

في التربية

حامد عبد القادر

الجامع الأزهر
كلية أصول الدين
مذكرات
في التربية

مقرر السنة الأولى بالكلية

لقسم التخصص

وضعها

الأستاذ هادي عبد القادر
المدرس بكلية أصول الدين

حقوق الطبع محفوظة

١٣٥١ هـ — ١٣٥٢ هـ

مطبوعة العلوم بشارع الخليل بمصر



معنى التربية

مدلول الكلمة :-

تطلق كلمة التربية ويراد بها أحد معنيين أحدهما عام والآخر خاص فالترية بمعناها العام تشمل كل عمل يصدر من الانسان عن قصد أو عن غير قصد يكون من شأنه تنمية قواه أو قوى غيره الجسمية أو العقلية أو الخلقية أو الذوقية . وتشمل أيضا الآثار التي تحدثها الأوساط الطبيعية أو الاجتماعية في تلك القوى الإنسانية ويدخل في هذا آثار الوراثة والبيئة ويمكن أن يقال على وجه الاجمال أن التربية بمعناها العام تشمل آثار عواملها الثلاثة الوراثة والبيئة والارادة في تنمية القوى البشرية سواء أكانت هذه الآثار ناشئة عن قصد أم لا

فكل حركة تصدر من الانسان ، وكل عمل يقوم به وكل عمل يصدر من غيره وكل أثر من الآثار التي تحدثها بيئته الطبيعية أو الاجتماعية في نفسه وفي تكوينه لا من عهد ولادته ولا من عهد تكوينه نقطة في بطن أمه فقط ولكن من عهد وجود أبائه وأجداده وأجداد أجداده أقول كل هذه لها آثارها في تربية عظماء هذه الآثار أو صغرت وكلها تعد من عوامل التربية بمعناها العام

وأما للتربية بمعناها الخاص أو الاصطلاحي فهي وسيلة مدبرة يقصد بها الكبار من أفراد النوع الانساني اعداد النشء جسميا وعقليا وأديبا لغرض خاص يجعلونه نصب أعينهم ويلاحظ أن التربية بهذا المعنى الاصطلاحي « وسيلة مدبرة » فالحاصل عفوا بدون قصد في سبيل تربية النشء لا يسمى تربية بهذا المعنى ويلاحظ أن التربية لا تسمى تربية بمعناها الاصطلاحي الا اذا قام بها « الكبار من أفراد النوع الانساني » نحو الناشئين منهم فتربية المرء لنفسه لا تعد تربية اصطلاحية وتربية الصغار بعضهم لبعض لا تسمى تربية الا اذا كانت بتحريض الكبار أو تحت قيادتهم وبراد « باعداد النشء جسميا وعقليا وأديبا » تقوية قواهم الجسمية والعقلية واعلاء منزلتهم الادبية الى أقصى حد ممكن

ولا بد ان تكون هذه التقوية « لغرض خاص » فالرجل الذي يرى اولاده بدون ان يعرف الغرض الذي يرمى اليه ليس مربيا بمعنى الكلمة والمدرس الذي لا يعرف الغاية من درسه ولا يضع الغرض من عمله نصب عينيه لا يعتبر مربيا في عرف المربين

ولتوضيح ماتقدم ولزيادة المائدة نذكر لك هنا ماقاله جون استيورات مل (المربي الانجليزي الشهير المتوفى سنة ١٩٠٤ م) في معنى التربية حيث يقول « ان التربية بمعناها العام تشمل كل ما نعمل لأنفسنا ، وكل ما نعمله الغير لنا ، بقصد تقريبنا من كمالنا الطبيعي ، فهي بأوسع معانيها تشمل الآثار غير المباشرة التي تحدثها في الاخلاق ، والقوى الانسانية أمور لها اغراض مباشرة مختلفة ، كالقوانين وأشكال الحكومات ، والفنون الصناعية ، وانواع

الحياة الاجتماعية ؛ بل العوامل الطبيعية التي لاسطان للارادة البشرية عليها كالطقس ، وطبيعة الأرض وموقع البلاد الخاص
ويقول عن التربية بمعناها الخاص أنها الثقافة التي يمنحها قصدا كل جيل
من الناس لمن سيكونون خلقا لهم ، لعلهم قادرين على الاحتفاظ بهذه الثقافة
على الأقل ! وعلى رفع مستوى النمو الذي وصلوا إليه متى كان
ذلك ممكنا ،

ويقرب من هذا القول أحد المربين الانجليز : —
« أن الرجل ليتربى بمعنى التربية العام : تربية حسنة أو قبيحة ، بكل شيء
يجربه في حياته من مهبه إلى لحده ، ولكن التربية بالمعنى الخاص الذي يقصد
منها عادة مقصورة على المساعي المدبرة التي توجه نحو تقويم الرجال في
ناحية خاصة ، أى المساعي الذي يبدلها الكبار من أفراد المجتمع في سبيل
تثقيف عقول الناشئين منهم ، وتكوين أخلاقهم ، وتطابق التربية بمعناها الخاص
على ما يقوم به المربون والمدرسون الفنيون نحو تهذيب الناشئين ،
وما تقدم يقيين أن التربية الاصطلاحية تستلزم أربعة أشياء قد تسمى
١ . أركان التربية وهى المربى والمتربى والوسيلة والغاية أو الغرض

٢ . انواع التربية

١ . واحسن انواع التربية ماكان فيها كل من المربى والمتربى شخصا
واحدا أى مايسمى بالتربية الانفرادية واما كانت احسن الانواع لان المربى
يكون حينئذ متخصصا لعمله وتكون لديه من الفرص الكافية لمعرفة قوى
المتربى وماعنده من ضعف وما لديه من ميول وغرائز فيبدل جهده في توجيه

قوى المتربى الى النواحي المحمودة التى تصلح لها وفى مقوية مافيه من ضعف وفى اتخاذ ميوله وغرائزه وسائل لتثويقه وأخذه بالعادات الحسنة

ب - ولكن لما كانت التربية الانفرادية متعذرة ان لم تكن مستحيلة لعدم وجود مربين أكفاء بعدد أفرادالنشء المراد تربيتهم كان من الضروري لالتهجاء الى التربية الجماعية أى أن يتولى مرب واحدتربيه عدد من الناشئين ومن ذلك ظهرت الحاجة الى المدرسة وأصبح انشاء معاهد التربية ضرورية اجتماعية وصارت التربية مهنة تقوم بها طائفة خاصة من طوائف المجتمع تسمى طائفة المربين

وعلى الرغم من الاضطراب الى اتباع التربية الجماعية نرى جميع علماء التربية يعتقدون أن التربية الانفرادية أحسن بكثير ويحسون المربين على اتباعها كلما سنحت لهم الفرصة

ج - على أن الفرد بعد انتهائه من أدوار التعليم واندماجه فى تيار الحياة الاجتماعية وتخلصه من رقابه المربين المباشرة قد ينصب نفسه مربيا لنفسه فيكون هو المربي والمتربى فى آن واحد وبذلك يجتمع ركنان من أركان التربية فى شخص واحد وهو الفرد الذى يربى نفسه بنفسه ولكننا اذا أنعمنا النظر قليلا وجدنا أن الطرفين موجودان اذا أننا يمكننا ان نتصور ان لنا يربى نفسه نفسين او ناحيتين من نواحي النفس احدهما بمنزلة المربي والثانيه بمنزلة المتربى

واذا اعتبر هذا انه ح من انواع التربية اى تربية المرء لنفسه تربية محترمة يجب تشجيعها فى نفوس النشء من عهد الصغر بل اننا نعتقد ان المرء الذى يصل الى هذه المنزلة يصل الى اقصى مراتب الثقافة وأعلى درجات التهذيب

اذا انه يشعر بنفسه ويشعر بنواحي ضعفه ويتخذ الوسائل اللازمة لتقوية هذا الضعف ويجعل من نفسه رقيبا عليهما بدون ان يرجع الى غيره في تهذيب نفسه ويسمى هذا النوع من انواع التربية التربية الذاتية ومع هذا كله لانسمى هذه تربيته بمعناها الاصطلاحي

والتربية الانفرادية ولا محالة تسبق التربية الجماعية . واما تربية النفس فتتخلل هاتين ولا يمكنها ان تتجلى بأجلى مظاهرها الا بعد انتهاء دور التربية الجماعية

وليس هذا الترتيب ظاهرا في تربية الافراد فقط بل ان التاريخ يشهد أنه هو الترتيب نفسه الذي اتبع في تطور النوع الانساني من حيث التربية فاسبق انواع التربية هو النوع الانفرادي الذي كان متبعاً في العصور القديمة والذي لا يزال موجوداً بين القبائل المتوحشة والذي لا تزال نشأته بين غير الانسان من الحيوانات الرائية وهو اشد انواع التربية ملائمة للاطفال بل هو النوع الوحيد الواجب اتباعه في ادوار التربية الاولى سواء في المنزل ام في رياض الاطفال

والتربية الجماعية لم تظهر الا في عصور متأخرة من عصور حياة النوع الانساني ولذا كان ملائماً لتربية البنين والبنات بعد ان يبلغوا السابعة من اعمارهم

اما تربية النفس للنفس فهي آخر ادوار التربية بالنسبة للفرد وللنوع ايضا فانها لم تظهر الا في العصور التاريخية المتأخرة حينما شذرت الامم بوجودها وشخصيتها وادركت الحاجة الى اعداد أبنائها للمستقبل فآخذت

تنشئ المدارس والمعاهد وعهدت الى طائفة خاصة من طوائفها بتربية أولادها وكانت طائفة المربين في العصور التاريخية التي نعرفها هي في الغالب طائفة الكهنة أو الحكماء.

فشعور الانسان بمحاجته الى تهذيب نفسه بمثابة شعور الامة بالحاجة الى تهذيب أبنائها تنسدر الانسان لهذيب نفسه بنفسه بمثابة تخصيص الامة طائفة منها لتربية أبنائها فالعقل الانساني الذي يرشد المرء لصلاحه بمثابة الحكماء الذين يرشدون الامة الى طريق الصواب

٣ - هل التربية علم أو فن -

قبل الاجابة على هذا السؤال يجب أن نعرف معنى العلم ونذكر ماهية الفن ثم نبحث عن العلاقة بينهما وعن أثر كل منهما في الآخر فنقول :-

معنى العلم

تطلق كلمة العلم ويراد بها أحد معنيين أحدهما عام والآخر خاص ففي معناها العام تساوى كليمه المعرفة أو الحفظ. ولهذا يسمى حفظ الحديث علما ومعرفة التاريخ والقصص المجردة علما ومن هذا قولهم العلم بالشئ خير من الجهل به

أما العلم بمعناه الخاص أو الاصطلاحي المقابل لمعنى الفن فهو مجموعة من الحقائق الثابتة المنتظمة المتحددة الموضوع فالمعرفة لا تكون لها صفة علمية لا اذا ثبتت وأقرها العلماء وتاكّدوا من صحتها بعد التجارب العديدة المنعزلة وخواص العلم خمس هي :-

١ - ان تكون الحقائق التي يحويها ثابتة بالبرهان والتجربة

٢ - أن يكون لها نظام يضم شتاتها ويجمع متفرقاتها كما يجمع الامر الكلى
أجزائه ويحتوى مفرداته

٣ - أن يكون محبوسا مفصلا حسب نظام خاص لا يتطرق اليه خلل

٤ - أن تكون كل حقيقة مذكورة فيه صالحة لأن تجرى عليها تجارب

أخرى للتأكد من صحتها

٥ - أن يكون جامعا لالفاظ اصطلاحية متفق على معناها وحدودها

بحيث تكون دقيقة واضحة

٦ - ويلاحظ أن العلماء يحصلون على الحقائق العلمية ويسعون وراء

معرفة في الغالب لذاتها بقطع النظر عن الفائدة العلمية التي تترتب على

معرفة فالرياضيون والكيميائيون وعلماء طبقات الأرض وعلماء الفسيولوجيا

وعلماء النفس وغيرهم يبحثون عن الحقائق الداخلية في دائرة مباحثهم العلمية

ويضعون كل حقيقة بجانب ما يناسبها وليس من الضروري أن يفكروا في

النتائج العملية التي تنجم عن أبحاثهم وسواء عليهم أن تنفع بها الفنيون أم لم

يتنفعوا لأن غرضهم الاساسى هو ارضاء نفوسهم الطماحة الى معرفة المجهول

معنى الفن . وادراك أسرار الكون وحل رموز الطبيعة

أما الفن فإنه يختلف عن العلم بكونه صناعة من الصناعات التي تتخذ

وسيلة لغاية خاصة فالفنان لا يعمل عمله لذاته بل يقصد به شيئا آخر

كالسرور واللذة وارضاء غريزة حب الجمال وتخليد الذكريات وتدوين اثار

الماضى والتعبير عما في النفس من أفكار وشعور كما هو الحال في الرسم

والتصوير وعمل النماثيل والموسيقى وكذلك يقال في الملاحة والتجارة

والعمارة والحرب والجراحة والحفريات

اعتماد الفنون على العلوم :

والفن يعتمد في الغالب على علم أو علوم مختلفة : فالتجارة تعتمد دقة ا
على معرفة علم الاقتصاد والرياضات والملاحة تعتمد على الرياضات وتخطيط
البحار والهندسة تعتمد على العلوم الرياضية والطبيعية والخبرة بالجرائم
تعتمد على علوم الاجتماع والتبشير والوعظ في حاجة الى علم النفس
والاخلاق وعلوم الاجتماع وهكذا
اتصال الفن بالعلم .

ومن الواجب أن نعرف أن العلم والفن متصلان اتصالا تاما فليس من
المتصور أن يقوم علم بدون فن أو أن يرقى فن بدون علم وإذا سألت أيهما
أسبق العلم أم الفن قلت لك أن الذي يظهر لي أن الفن يسبق العلم فالإنسان
الأول نشأ بأدى بدء ولم يكن لديه معلومات منظمة ولا حقائق مرتبة ولا
نظريات مرصوفة ولا يكن أن لديه عقله وحواسه وأطرافه فحملته حاجته
على أن يستخدم هذه ويستعين بها في الحصول على حاجته وضروريات
معاشه والسعى في طاب رزقه وعلى مر السنين والاجيال والقرون والعصور
الطوال رباه سعيه وعلته تجاربه فتوافرت لديه المعلومات وكشف له اللثام
عن حقائق الاشياء تدريجيا وتلقى دروس الحياة بطريقة المحاولة والخطأ
أو المحاولة والفلاح

وكانت تلك الحقائق مبهثرة موهشة فألقى الإنسان المتعدين الذي نضج
عقله وأدرك الاتصال التام بين بعض هذه الحقائق وبعض فاقين عليها
بالترتيب والتنظيم والتقسيم والتبويب ووضع كل حقيقة بجانب ما يناسبها

ولما كثرت المعارف ونمت الحقائق المرتبطة بالامور المختلفة اضطرت
العلماء لتقسيمها فنشأ عن ذلك العلوم المختلفة المنعزلة في الظاهر ولاكنها في
الواقع متصلة تمام الاتصال وأنا في هذا النصر الذي هو نحصر المضارة
والمعرفة الواسعة النطاق المنشعبة الواحى نرى العلم الواحد يقسم الى علوم
فرعية تبحث عن نواح مختلفة من نواحيه كعلم النفس الذى تشعبت فروعه
فانقسم الى نفسيات الاطعمال ونفسيات البالنين ونفسيات الماديين ونفسيات
غير الماديين ونفسيات المجتمع وعلم النفس والدين وعلم النفس والطب
وعلم النفس والصناعة وعلم النفس والسياسة

فالتجارب إذن هى أساس العلوم بدون ماشك ولاكن مع هذا نرى أن
العلوم تمد الفنون بما يفيدها ويرشدعا في سيرها فالمنفعة متبادلة والرابطة
مزدوجة فالفن يمد العلم بالتجارب ونتيجها والعلم يمد الفن بالظريات
والفوائين التى تنظم وتبلى من شأنه وتجمله يسير على أساس متين

أقسام العلوم . -

والعلوم تنقسم الى محضة وتطبيقية ثم الى وصفية معيارية
فالعلم المحض . هو العلم المشتمل على نظريات مجردة لا دخل للعمل أو
التطبيق فيها الا بصفة ثانوية وذلك كالعلوم الرياضية والمنطق وغيرها من
العلوم التى يكون الغرض الاساسى منها تدريب العقل وتعويده على الفكر
الصحيح واتهاج السبل المأودية الى النتائج الصحيحة
أما العلم التطبيقي فهو العلم الذى يكون للعمل فيه منزلة كبرى وذلك
كالطب والهندسة المعمارية والاقتصاد السياسى وعلم النفس وعلوم الاجتماع
فان الغرض الاساسى من هذه العلوم هو التطبيق أما العلم المحض فله فيها

منزلة ثانوية

والعلم الوصفى هو الذى يصف الاشياء كما هى ويسرد الحقائق سردا باعتبار الواقع ولا تعرض لما يجب أن يكون عليه وذلك كالطبيعة والكمياء والتاريخ والجغرافيا

أما العلم المعيارى فانه يبحث عما يجب أن يكون عليه الشيء اذ أنه يضع قوانين للسير وقواعد يسلكها الانسان الذى يريد أن يبلغ درجة الكمال فى الفكر والعمل وذلك كالمنطق والاخلاق وعلم ادراك الجمال وعلوم النحو والصرف والعروض

الآن وقد فهمنا معنى التريه وتبين لنا معنى العلم والفن وظهرت لنا العلاقة بينهما نريد أن نعرف اذا كانت الترية علما أو فنا اذا كانت علما فإى نوع من أنواع العلوم هى فنقول .

اذا لاحظنا تعريف الترية تبين لنا بادىء بدء أنها الى الفن أقرب ، اذ أن التعريف يقول أنها « وسيلة مدبرة ، تسلزم عملا أو أعمالا والعمل هو أظرف شيء فى الفن و كذلك يذكر التعريف أن من هذه الوسيلة هو أعداد النشر جسميا ودقليا وأديبا وذوقيا لغرض خاص ، والاعداد ولا شك عمل وليس يعلم فلذى يظفر أن الترية فن من الفنون أو مهنة من المهن تصد منها أمر خاص ويرجى من ورائها فائدة خاصة

وبمقارنتها بالفنون الاخرى نجد أنها مثلها تستند الى عالم آخرى كالم النفس والفسيوولوجيا وعالم الاجتماع وغيرها بكل هذه أمور تحتم علينا أن نعتبر الترية بمعناها السابق فنا من الفنون أولا وبالذات

ولا يمكن من جهة أخرى بمكب اعتبار الترية علما لاشتغالها على مبادئ

منظمة متصلة الأجزاء ثابتة لانزاع فيها فليس هناك مانع مطلقا أن تسمى التربية علما من هذه الوحة العلمية ومن الممكن تعريفها بأنها علم يبحث فيه عن المبادئ العامة التي يجب اتباعها لاعداد النشء اعدادا تاما لحياة كاملة

وإذ سمينا التربية علما بهذه المعنى كانت من العلوم التطبيقية ولا محالة (فبقى علينا أن نبحث عما إذا كانت علما وصفيا أو معياريا)

ان مما لا شك فيه أنه من الممكن أن نعتبر التربية من العلوم الوصفية فمن السهل على علماء التربية أن يلاحظوا الحقائق المختلفة المتعلقة بسلوك الأطفال والبالغين وبمجموعها ويقسموها وينظموها ويتحققوا من صحتها بالتجربة بعد التجربة وهذا ما حصل بالفعل في العصر الحاضر فقد تصدر كثير من المربين لهذا البحث وألفوا المجلدات الضخمة المملوءة بالحقائق التي لها علاقة كبرى بعلم التربية وأشهر هؤلاء هربارت وبن وروز وكرانز وإدوارد كان ولم النفس نهروعه المختلفة أكبر الاثار في نشأ، علم التربية ونزويدها بالحقائق التي لا يمكن الاستغناء عنها في تربية النشء ولم يقم الأمر عندهذا الحد بل أن الباحثين قد توصلوا إلى أن التربية لها تاريخ حافل بالحوادث خاضع لقاموس النشوء والترقي له قواعد ومبادئ تخول له أن يعتبر علما كما يعتبر التاريخ العام الان علما

فاعتبار التربية من العلوم التطبيقية الوصفية حقيقة ثابتة قلما ينزاع فيها الان ولكن علماء التربية قد اختلفوا في امكان اعتبارها من العلوم المعيارية (أيضا) وفريق منهم يقول بعدم امكان ذلك بحجة أنه من المستحيل أن توضع قواعد ثابتة غير قابلة للتغيير يسير عليها المربون في تربية النشء وفي كل زمان

ومكان وذلك لاختلاف العصور وتقلب الظروف وتباين الطبائع البشرية ولأن التعليم والتربية فن من الفنون أولا وبالذات وأشهر قادة هذا الرأي هم الألمان الذين جاهروا برأيهم في أواخر القرن التاسع عشر ولاكن معظم العلماء المعاصرين على أن هذا الرأي باطل وأنه أصبح من الممكن اعتبار التربية من العلوم المعيارية واليك الأدلة التي برهنوا بها على فساد آراء الفريق الأول :

أولا . أن تغير العصور واختلاف الظروف لا يمنع من وضع قوانين يجب على المربين اتباعها ولا يمنع من التصرف في هذه القوانين تصرفا مناسباً للعصر الخاص وموافقا للظروف الخاصة وكل ما يؤخذ من هذه الخطة أن ما يصح لعصر من العصور قد لا يصلح لعصر آخر إلا بعد أحداث تحوير وتغيير فيه والتاريخ يشهد أنه قد ظهر في العصور المختلفة مربون قد نادوا بالإصلاح وطلبوا بإحداث تغيير أو تهذيب في نظم التربية وقواعد التعميم تغييرا مناسباً للعصر وحاجة أبناء جنسه في ظروفهم الخاصة وهذا أمر مشروح شرحا وافيا في كتب تاريخ التربية فأرجع إليها إذا شئت

ثانيا . أن تباين الأفراد الإنسانية واختلافهم في طبائعهم لا يمنع من وضع قوانين ثابتة يقتدى بها في تربيتهم ألا ترى أن اختلافهم في طبائعهم هذا لم يمنع العلماء من أن يضعوا علوم النفس والمنطق والاجتماع والأخلاق وغيرها وفلو صح القول بأن اختلاف الطبائع البشرية يمنع من وضع قواعد معيارية للتربية لقلنا أن هذا الاختلاف نفسه يمنع من وجود جميع العلوم الإنسانية التي تتعرض له ولطبائعه

(على أن قواعد التربية المعيارية وقواعد غيرها من العلوم الإنسانية

لا تبنى على ما بين بعض أفراد النوع الإنسانى وبعض من الاختلافات والفروق ولكنها تبنى على ما بينهم من وجوه المشابهة التى هى أقوى وأكثر من وجوه الاختلاف « فالعمليات العقلية والجثمانية التى تحصل داخل الأفراد المختلفين متشابهة وكذلك الأعمال الخارجية الناشئة عن تلك العمليات الداخلية متشابهة وهذا التشابه الاساسى جليل الاثر فى حركة التعاون التى يتوقف عليها المجتمع وتتوقف عليها الحضارة وهو الذى سهل على العلماء الوصول الى قواعد عامة ومكتنهم من تطبيقها على أفراد النوع الإنسانى بنجاح مستمر فلوجود التشابه بين التلامذة وبعض أصبح من الممكن وضع قوانين تحفظ كيانهم فى المدرسة وتسهل على بعض المدرسين القيام بمهمتهم وتسهل على التلامذة الانتفاع بما يليق به تعليم أستاذهم إلى أقصى حد ممكن)

ثالثاً . ان اعتبار التعليم أو التدريس الذى هو إحدى نواحي التربية فنا لا يمنع من اعتبار القربة علما معياريا والواقع ان المدرسين من عهد شيخهم الاكبر أرسطو قد اعترفوا بوجود تلك القوانين ترشدهم سواء السبيل فكل مدرس يتبع قواعد فى تدريسه ويتعلم ان كان يعملها فتساعده على القيام بعمله خير قيام فكون التلاميذ فالا يتخذ حجة لاستحالة جعل التربية علما معياريا لان الواقع يقرر خلاف ذلك إذ أن التلاميذ نفسه خضع لقوانين خاصة به منذ بدأ قدماء الاغريق يفكرون فيه ويعتبرونه مهنة جديده ووجود معاهد شتى يتعلم فيها المدرسون كيف يدرسون الا دليل على صحة ما تقدم

(على أن هناك فريقا من العلماء يقولون أن التربية لا يصح لها أن تسمى علما ذلك لأن قوانينها ينقصها الدقة التامة التى هى من علامات العلم

الصحيح وربما يكون هذا اعتراضا وجيها ولا يكن من السهل أن نرد عليه
بأمريّن هما - .

أولا . أن هناك عاوما لا تدخل في دائرة العاوم الدقيقة كعلم الحياة
وعلم النفس ودلم الاجتماع وغير ذلك من العلوم الحيوية التي لا يمكن للانسان
ان يضعها في مستويات العلوم الرياضيه ذلك لان كل ما يتعلق بالحياة من
القواعد والقوانين لا يمكن أن يكون دقيقا مضبوطا فالحياة في تقدم مستمر
وتغير دائم يمنع من أن تكون معرفتنا بها ثابتة ثبوت معرفتنا بالجمادات
والامور الدنيئة البحتة

ثانيا . أن قوانين التربية خاضعة هي الاخرى لقانون النشوء والارتقاء
فهى كل يوم في تحسن وتقدم ونصيها في الدقة يزداد من حين لاخر وذلك
بفضل التجارب والابحاث التي يقوم بها العلماء في مختلف العلوم المرتبطة
بعلم التربية كعلم النفس وعاوم الاجتماع وقد كان لهربارت وبين أكبر
الآثار في فتح الطرق أمام الباحثين ورفع منار العلم للمحققين)

فالخلاصة أن التربية من الوجهة العلمية علم معيارى يعرف به القواعد
التي يتبعها المربي لاعداد النشء جسميا وعقليا وأديا لغرض خاص
ومن الوجهة العلمية هى وسيلة مدبرة يقصد بها الكبار من أفراد النوع
الانسانى اعداد النشء جسميا وعقليا وأديا لغرض خاص يجعلونه
نصب أعينهم .

والان يجب أن نبحث في الغرض من التربية

الغرض من التربية

أن الواجب على كل من يقوم بعمل من الاعمال ، لاسيما اذا كان ذلك العمل فنا من الفنون ، أن يعرف الغاية التي يسعى لها ، والغرض الذي يرمى اليه ، ثم يتخير أحسن الوسائل ، وأقوم السبل التي تقضى به الى تلك الغاية ، ثم يشرع في العمل واضعا نصب عينيه دائما ذلك الغرض الذي يعمل من أجله .

ومن حيث أن التربية من أهم الفنون التي يتولاها الانسان ، ان لم تكن أهمها وأشدّها اتصالا بالحياة ، فن الواجب على المربين أن يعرفوا الغرض أو الاغراض التي ترمى اليها التربية ، ليكونوا على بينة من أمرهم ، ويسددوا خطاهم نحو ذلك الغرض ، بدلا من أن يخطوا بخط عشواء ، أو يهيموا في الفضاء ، لا يدرون أين السبيل ، ولا كيف يكون المسير . هذا الى أن معرفة الغرض من التربية يساعدنا على وضع مناهج الدراسة للمتعلمين في أدوار حياتهم المختلفة .

ولئننا لو قرأنا تاريخ التربية لعلمنا أنه لم يكن للتربية غرض واحد ، أو أغراض خاصة سعى نحوها المربون في العصور المختلفة ، وإننا نجد أن هناك أغراضا مختلفة تختلف باختلاف العصور والامم والبيئات بل باختلاف المشارب والمذاهب السياسية أو الفلسفية ، فن الطبيعي ان اختلاف العصور وتباين البيئات والاطوار الطبيعية والاجتماعية ، واختلاف الامم من حيث مواهبهم وتقاليدهم التي ورثها عن أسلافهم ، كل هذه ولا محالة تؤدي الى اختلاف في الغرض من التربية .

وتوضيحاً لذلك نذكر لك ما قاله مشهورو المربين في معنى التربية والفرص منها . -

(١) « غاية التربية أن نفيض على النفس كل جمال وكال يمكن ، - افلاطون (٤٢٩-٣٤٧ ق م)

(٢) « التربية اعداد العقل للتعليم كما تعد الارض للبذر ، - ارسطو (٣٨٤)

(٣) « التربية هي تلك التي تهيم الانسان لأن يؤدي أعماله المختلفة الخاصة والعامه في السلم وفي الحرب بكل عدل وحذق وسعة فكر — ملتون الانجليزى (١٦٠٨ - ١٦٤٧)

(٤) « التربية ترقية جميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد — كانت الالماني ١٧٢٤ - ١٨٠٤

(٥) « التربية اعداد بنى الانسان للقيام بواجباتهم المختلفة في الحياة — بسنالوتزى السويسرى ١٧٤٦ - ١٨٢٧

(٦) « الغرض من التربية جعل الفرد - بقدر ما يمكن أداة لسعادته أولاً ولسعادة غيره ثانياً جيمزمل الانجليزى ١٧٧٣ - ١٨٣٦

(٧) « الغرض من التربية هو رقى الأخلاق الانسانية أو هو تنمية ميول متعددة في الانسان هربارت الالماني ، ١٧٧٦ - ١٨٤١

(٨) « تشمل التربية كل ما يعمل المرء لنفسه أو لعمله غيره له بقصد تربيته من درجة الكمال التي تمكنه طبيعته واستعداده من بلوغها - جون استوارت مل

١٨١٦ - ١٨٧٣

(٩) « الغرض من التربية اعداد المرء لحياة كاملة — هربرت سبنسر ١٨٢٠ - ١٩٠٣

(١٠) يجب أن تخصص مساعي التربية لتهيئة الظروف التي بها ينمي كل فرد شخصيته الخاصة نموا كاملا . ومعنى ذلك جعله قادرا على أن يسا-د بأعماله المتكررة . الحياة البشرية المختلفة النواحي باعتبارها كلا لا يتجزأ ، أكل مساعدة وأشدها اتصالا بمواهبه الخاصة على حسب ما تسمح له طبيعته . ييرسنىن الانجلىزى

ولكن هذه الأغراض على اختلافها وتعددتها يمكن حصرها في غرضين الاول : الثقافة الشخصية والثاني : الكفاية العملية والاول يرمى إلى جعل الغرض من التربية علياً فردياً والثاني يعاق أهمية كبرى على الناحية العملية الاجتماعية

على ان هذا الاختلاف هو في الحقيقة نسبي فقط ، فليس من المعقول ان القائلين بالغرض الاول يهملون العمل ، كما أنه ليس من الصواب أن نقول إن الفريق الثاني لا يأبه بالعلم ولا يقيم للثقافة الشخصية وزناً

فكلا الفريقين يدترف بوجود قرن العلم بالعمل وبضرورة العناية بهما معاً ، ولكن هذا يجعل للعمل المنزلة الاولى ، والمقام الاسمى ، وذلك يدعو إلى الثقافة العلمية أكثر مما يدعو إلى الكفاءة العملية ، والخلاصة أن الفريق الاول أميل المذهب الروحاني وأن الثاني أميل إلى المذهب المادى النفعي ، وأن أنصار المذهب الروحاني ينظرون إلى الحياة نظرة خالية من شوائب المنفعة الذاتية ، بغيدة عن المطامع المادية ، ويقصدون الثقافة من حيث هي ، لا من حيث ما تجلب من المنافع ، أو تدفع من المضار ، بينما أن أنصار المذهب المادى يعتبرون هذا العالم وما فيه غاية لا بد من الانتفاع بها ولا يضح التعاضى عنها لا وسيلة للحياة أخرى أو منزلة أسمى ، ولذلك يقدررون الاعمال بفوائدها الدنيوية ومنافعها الحيوية

والظاهر أن المذهب الروحاني كانت له الغلبة منذ القرون الوسطى ، حتى أوائل القرن التاسع عشر : ولذلك لا نخشى الزلل اذا قلنا ان الغرض من التربية في تلك العصور كان على العموم الثقافة الشخصية ، ولكن هذا الغرض تشكل بأشكال متعددة وظهرت له نواح مختلفة أهمها خمس وهي : - (١) الثقافة الدينية (٢) الثقافة الارستقراطية الفنية والاجتماعية (٣) اكتساب العلوم والمعارف الجامعة (٤) تهذيب العقل ورياضته رياضة تامة (٥) تحقيق الشخصية الفردية والاعتراف بمنزلة الفرد في الحياة . هذه هي نواحي الثقافة الشخصية التي كان لها التسيطر خلال تلك القرون الماضية ذكرنا ما لك على الترتيب الزمني ، وإنك لتستشف من وراثتها ناموس الطبيعة يعمل فيها ، وتؤثر عليها ، إذ انها خضعت لقانون النشوء والارتقاء ، وتطورت تطورا تلح من خلاله شبح الكفاءة العملية وهو يظهر شيئا فشيئا ، من وراء ستار الثقافة الشخصية ظهورا آخذا في الزيادة على مر القرون

هذه حقيقة من الحقائق التي لها من الاهمية ما يبرر الوقوف عندها لاستيفائها حقها من العناية والبحث ، ولهذا نود أن نعرض عليك النواحي الآتية الذكر واحدة واحدة ونبحثها بحثاً مختصراً كي تبين صحة هذه الحقيقة وتعرف الاسباب التي أدت إلى تطور الغرض من التربية وانتقاله من ناحية إلى أخرى ، فإليك البيان

(١) الثقافة الدينية

مما لا نزاع فيه أن الغرض من التربية في القرون الوسطى في ذلك العصر الذي انتشرت فيه الديانة المسيحية وقوى شأنها في أوروبا كان دينياً أكثر منه دنيوياً فكان المثل الأعلى للحياة هو الحياة الدينية التي يكون الغرض منها تطهير النفس من الرذائل وازدراء هذا وما فيه من لذات ومسررات فانية

والاستعداد للآخرة وما فيها من نعم دائمة ومزايا خالدة وكانت المعيشة داخل
الاديرة والكنائس أشرف وأعظم شأنًا وأعلى وأرفع قدرًا من المعيشة خارجها -
(وقد ظلت السيطرة لهذه الناحية من أغراض التربية في أوربة حتى إلى ما بعد
انشاء الجامعات واقبال الطلبة على دراسة الطب والقانون ولم يكن هذا من
مبتدعات القرون الوسطى فاننا نجد له أثرًا في تعاليم أفلاطون المؤدب اليوناني
الكبير الذي يقول لنا في جمهوريته أن من أغراض التربية (أن نطلق سراح
الأسرى) (الجهلة) ونحردهم من أغلاطهم ونخرجهم من عالم الظلمات إلى عالم
النور ومن الكهوف والمغارات السفلية إلى عالم الشمس والحرية وأن نرفع
أرقى الطباع النفسية إلى منزلة تفكر فيها) (عمل) (خبر شيء في الوجود)

ومما هو جدير بالذكر في هذا المقام أن الدين الاسلامي الذي ظهر في
آسيا في هذه العصور جاء بالأميرين السابقين معًا فدعا إلى الثقافة الشخصية
الدينية العملية وإلى الكفاءة العملية كما يدل عليه قوله تعالى (وابتغ فيما آتاك
الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا) وقوله صلى الله عليه وسلم
(اعمل لديك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً)
وقوله ص (ليس خيركم من ترك الدنيا للآخرة ولا الآخرة للدنيا ولكن
خيركم من أخذ من هذه وهذه) (هذه وهذه) على أن قوله صلى الله عليه (إنما بعثت
لأتمم مكارم الأخلاق) يحملنا على القول بأن الغرض الأساسي من تعاليم
الدين كان أخلاقياً إذ أنه كثيراً ما يبحث على حسن المعاملة والصدق والأمانة
وإصلاح ذات البين ودفع السيئة بالحسنة وغير ذلك من الأمور التي تحض
على اتباع الحاصل الحميدة والتحلي بالأخلاق الفاضلة

(٢) الثقافة الأرسطراطية الفنية والاجتماعية

لم يكد ينتهي القرن الخامس عشر إلا وقد ظهر في العالم آثار حركة

فكرية علمية كبرى بذرت بذورها في القرن الثاني عشر ثم تمت وترعرعت ونضجت وانت اكلها في أوائل القرن السادس عشر وكان من أهم مظاهر تلك الحركة إحياء العلوم والمعارف القديمة واختراع البارود واستعماله في الحروب وكشف امرىكا وظهور مذهب كوبرنيق الالماني في علم الفلك (القائل بأن الشمس هي مركز العالم الشمسي، المبطل لمذهب بطليموس القائل بأن الأرض هي التي تدور حول الشمس) واختراع نظام الطباعة وقد كان نصيب التربية من هذا الانقلاب الفكري وتلك الثورة الاجتماعية كبيراً جداً فانها اضطرت الى تحويل مجراها واتتجاه سيل آخر حسبما تقتضى به الظروف فاخذ المربون يمنون بالثقافة الفنية بنوع خاص وينادون بوجوب التحرر من استعباد الكنيسة وأقبل الارستقراطيون على دراسة البلاغة والسياسة . ولما كان ذلك العصر عصر سلام وأمان نسبي لا عصر خصومات وحروب كما كانت الحال في العصور السابقة أخذ القواد ورؤساء الجند يدرسون الأدب ويثقفون أنفسهم ثقافة تسهل عليهم الاتصال بالملوك والامراء وتؤهلهم لزيارة الحكام في قصورهم وحضور حفلاتهم ومتندياتهم

فأنت ترى من ذلك ان تيار الغرض من التربية قد تحول بهذه الثورة الفكرية الاجتماعية عن مجرى الثقافة الدينية البحتة وسلك مسلكاً آخر هو الى الثقافة الفنية والاجتماعية أقرب

(٣) اكتساب العلوم والمعارف الكونية

كان من نتائج الحركة الفكرية الاجتماعية الآتفة الذكر والتي أدت الى الاطلاع على علوم القدماء والاحاطة بأدبهم ان فطنت الافكار الى غزارة علوم هؤلاء القدماء وبراعتهم في البلاغة ومقدرتهم في الأدب فاتجهت غناية

المربين الى الدراسة العلمية وافتوا الانظار الى وجوب معرفة الظواهر الطبيعية والاحاطة بالعلوم الاجتماعية حتى تصلح أحوالهم في هذه الحياة وقد فضحت هذه الفكرة في أوائل القرن السابع عشر وكان لها أنصار من مذهبهم ترجيح العلم على الادب وتفضيل العلوم المادية على الفنون والآداب ثم ان هؤلاء الانصار انقسموا الى فريقين فريق يقول بالثقافة العلمية مع العناية بالآداب أيضا وفريق يقول بالثقافة العلمية مع العناية بالاجتماع والعلوم الاجتماعية ومن أساطين المذهب الاول رابلي الفرنسى (١٤٨٣ - ١٥٥٣) وملتون الشاعر الانجليزى المشهور (١٦٠٨ - ١٦٧٤) ومن أشهر أنصار الثانى مونتين الكاتب النقاد الفرنسى الشهير (١٥٣٣ - ١٥٩٢) من ذلك يتبين لنا ان الغرض من الترية انتقل من طور الادب والثقافة

الفنية والاجتماعية الى طور العلم والثقافة العلمية الاجتماعية وعلى أثر هذين المذهبين قام ثالث يقول بوجود الثقافة المادية الحسية ويدعو الى العناية بالحواس التى هى أبواب المعرفة ومن مشاهير أنصاره فرنسيس نيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦) وأستاذ المربين من الالمان جون ايموس كومينوس (١٥٩٢ -- ١٦٧١)

(٤) تهذيب العقل ورياضته

ومعنى ذلك تنمية العقل وتدريبه على الفكر وتعويده الوصول الى النتائج الصحيحة وقد نال هذا المذهب النصر المؤزر على بعض مربي القرن السابع عشر وعلى رأسهم جون لوك ١٦٣٢ - ١٧٠٤ ومن رجاله كومب ويومن

وقد كانت حجة الداعين الى هذا المبدأ ان العقل له قوى خاصة منعزلة من الممكن تدريبها وتهذيب كل منها على حدها وان احسن وسيلة لتدريب

القوة المفكرة وتهذيبها هي تعلم اللغتين اللاتينية واليونانية وادخال العلوم الرياضية في منهج الدراسة وان لم يكن لهذه المواد فائدة عملية في الحياة وهذا هو معنى قول كومب (انى أحرص على دراسة الكيمياء لا لذاتها ولكنى لانى أرى فى دراستها تديبا للعقول وتنمية للبدارك) وقول يومن (ان تهذيب العقول أغلى شئ يحرص عليه الانسان وان العلوم الطبيعية هى الكفيلة بادراك هذا الغرض اذا اتخذت أساسا للتربية والتعليم)

فمن هذا يظهر لك كيف ان هذا الفريق يرون أن الغرض من التربية يجب ان يكون تهذيب العقل ورياضته ولو بالمواد التى ليس لها قيمة عملية والظاهر ان هذه حجة واهية أرادوا بها تبرير ادخال اللغتين اللاتينية والاغريقية فى منهج الدراسة بعد أن ظهرت عدم فائدتهما

(٥) تحقق الفرد من منزلته الشخصية

قام فى أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر ثورة اجتماعية كبرى كان الغرض منها الخروج على التقاليدات القديمة وتخريب الأفكار من الخرافات والعقائد الوضعية والقضاء على سلطة الكنيسة ، التى خرجت عن حدها وابتعاد قواعد تعترف بالمساواة والحرية والاخاء وكون الناس أمام القانون والمجتمع سواء والاعتراف بما لكل فرد من شخصية ومنزلة فى الحياة يجب ان تحترم وهذه الثورة الفكرية هى التى أدت الى الثورة الفرنسية الكبرى وما تلاها من الحروب الدامية التى انتهت بتحرير الافراد وانشاء مذهب الفردية ومن حيث ان التربية من أكبر المظاهر الاجتماعية كان من الضرورى ان تتأثر بهذه الثورة العظيمة التى كانت لها آثار ظاهرة فى جميع نواحي الحياة ولذلك نرى أن المربين فى هذا العصر يضربون

على نعمة واحدة ويدعون الى مذهب واحد هو الاعتراف بفردية الطفل
وبقدرته على تعليم نفسه بنفسه ووجوب اعطائه فرصة كافية لهذيب نفسه
بنفسه وتقويم قواه العقلية والجسمية والخلقية بتدخله غير أننا نرى روسو
يقول بوجوب ترك الطفل لنفسه ، وتخليه الطريق أمامه ، واعطائه الحرية
التامة ، والفرصة الكافية ، ليعيش معيشة طبيعية ، ويعالج المشكلات التي
تصادفه في طريقه ، ويصارع الطبيعة ، والطبيعة تصارعه ، حتى يتغلب عليها
فيكون ذلك دليلا على صلاحيته للحياة ، أو تتغلب عليه فيكون ذلك برهانا
على عدم صلاحيته للبقاء ، عملا بقانون تنازع البقاء ، وبقاء الاصلح ، في حين
أن بستانلوتزي وهربارت وفروبل لايساكون تلك الطريقة الوعرة التي
سلكها روسو ، ولاكنهم يقولون بوجوب ارشاد الطفل وهدايته أثناء سيره
وقياد ، حسبما تسمح طبيعته ، خشية أن يضل في سيره ويخفق في مسعاه نحو
الغاية المنشودة والخلاصة أن تحقق الفرد من وجود شخصيته هي آخر
مرتبة وصلت اليها الثقافة الشخصية التي هي الغرض الاول من التربية وإنما
كانت آخر مرتبة واكبر منزلة لانها تستلزم تثقيفا عاما في جميع مناحي الحياة

المذهب المادى

هذه خلاصة التطورات التي حدثت للمذهب الاول أى المذهب الروحانى
في الغرض من التربية والآن نود أن نذكر لك شيئا عن المذهب الثانى وهو
المذهب المادى أو النفعى الذى أخذ يتغلب على المذهب الروحانى منذ أوائل
القرن التاسع عشر يريد الاخذون بهذا المذهب ان التربية لا بد أن تعد
النشء للقيام بواجبهم في الحياة خير قيام فهم بذلك يميلون الى تقوية الناحية
العملية المادية وهم في اعتناق في هذا المبدأ متأثرون بالنهضة العلمية الحديثة التي

ترى من آثارها تقدم العلوم الطبيعية والاجتماعية بجميع فروعها وورق الفنون التي لها اتصال بتلك العلوم وهذا مع تأخر قليل أو كثير في العلوم الروحانية والفنون الجميلة وذلك كما هو مشاهد الان في امريكا واورية حيث ترى لاقبال على العلوم الطبيعية والرياضية والاجتماعية وقد وصل الى حد لم يصل اليه من قبل ونشاهد التنافس في معرفتها بين الافراد والامم وقد بلغ مبلغاً لا عهد للتاريخ به ينسأ نرى ان العلوم الروحانية والعلوم العقلية البحتة كالفلسفة والاخلاق والمنطق والدين لا تنال في هاتين القارتين نصيبها من العناية ولا تحتل المنزلة اللائقة بها في مناهج الدراسة وهم ان عنوانها فائما يكون ذلك كغرض نفعى عملي

ولهذه الغاية من التربية مزاياها وخطرها من الوجهة الحيوية. ولكن الذي يخشى منه ان يفرض التعلق بالمادة والعناية بالمنفعة المادية الى اهمال الناحية الروحية وضعف شأن الثقافة الشخصية وهذا ليس من العدل في شيء اذ من الواجب ان تعطى كل من الناحيتين نصيبها من العناية وان تحل محلها اللائق بها في مناهج الدراسة وربما يكون من نتائج عدم القيام بهذا الواجب وعدم ملاحظة التوازن بين المذهبين (أى مذهب الثقافة الشخصية والمذهب المادي) قيام تلك المشاكل العالمية الخطيرة التي نقرأ ونسمع عنها كل يوم والتي تكاد ترجع الى ان ميل الامم المسماة بالمتحضرة الى الامور المادية قد زاد عن حده وان الاقبال عليها قد اشتد لدرجة ان قد غلن ذوو المطامع ان كل وسيلة موصلة اليها مبررة مهما كانت

وهذا بالطبع ظاهر الخطأ لما ينشأ عنه من خلل في المجتمع ومضم حقوق

الضعفاء والاغراق في التنافس الذي كثيراً ما يؤدي الى النزاع
ومع هذا ليس من المقول ان نطالب الامم بايقاف هذه الحركة أو نلوم
الافراد على السعي المتواصل في سبيل احراز القوة المادية التي هي قوام
الحياة ولاكن نود أن ننعى عليهم اتخاذهم القوة المادية وسيلة للتمدد على الغير
وذريعة للقضاء على حقوق الضعفاء ، أننا نود ان ننعى عليهم نسيانهم حقوق
الغير وتغاضيهم عن حريات الآخرين في سبيل حصولهم على مطالبهم
الشخصية

فن الضروري والحالة هذه ان بوجه تيار التربية نحو أخذ النشء
بمبدئين أولهما تقوية النفس وثانيهما العناية بالغير والاعتراف بحقه في الحياة
فيصبح من الواجب على كل فرد أن يعنى بتربية نفسه وتقويتها وتهذيبها على
شريطة ألا يؤدي ذلك الى اضعاف غيره بدون حق ومن غير مأمربورعبارة
أخرى يجب ان يصحب التربية المادية الشخصية تربية روحية اجتماعية .
ما تقدم ترى ان الغرض من التربية في العصور الحديثة كان ولا يزال على
كل حال ماديا أكثر منه روحياً ونزيدك على ذلك ان التربية في هذه العصور
قد اصطبغت بالصيغة الوطنية أى أن التربية الوطنية قد تجلت بأجلى مظاهرها
في العصور الاخيرة وأصبحت التربية خاضعة للسياسة بعد أن كانت خاضعة
لدين في القرون الوسطى وصارت الحكومة هي المسيطرة على التربية القابضة
على أزمئها ، تسيرها كيف تشاء ، فأخذ الانجليز مثلاً يعدون ابناءهم ليكونوا
انجليزاً ساعين لمصلحة انجلترا فقط ، وصار الالماني يربى ولده ليكون ألمانيا
بأذلا جهده في نصرة ألمانيا بقطع النظر عن غيرها من الامم .

وهذه التربية الوطنية مثل التربية المادية لها مزايها التي لا تنكر ،

ولا يسمع الانسان الا أن يعرضها ، لما ينشأ عنها من رقي الامم رقبا مطردا ،
برقي أبنائها وسعيهم في إعلاء شأنها . ولكن الذى نخشاه أن تؤدي تلك
التربية الوطنية البحتة الى خلق الأثرة في نفوس الافراد والامم فيظن أفراد
كل أمة أن إعلاء شأن أمتهم واجب مقدس يقطع النظر عن الطرق التى
يسلكونها والوسائل التى يتخذونها .

فكما أن التربية الشخصية المادية يجب أن يصحبها تربية روحية اجتماعية
كذلك يجب ان تكون التربية الوطنية مشوبة بتربية انسانية يعرف بها
الفرد واجبه نحو بني الانسان ويعترف بحقوق الامم الاخرى في الحياة
وبنصيبها في الحرية

نقد آراء أخرى

في الغرض من التربية

علبت مما سبق كيف تطور الغرض من التربية حتى وصل الى تحقيق
الفرد لشخصيته ، وكيف أنه كان أميل في العصور الحديثة الى الناحية المادية
الوطنية . والان نود أن تتصدى بالنقد لبعض آراء شائعة ، فان في ذلك زيادة
ايضاح لما سبق بالاضافة الى التوسع في البحث الذى لا يخلو من فائدة ،
وغرضنا من ذلك طه الاهتداء الى وضع غرض للتربية يكون مقبولا صالحا
للتطبيق على جميع العصور ، وقابلا للتفسير والتأويل بسهولة على حسب
ما تقضى به الظروف .

(١) يرى فريق من الناس معظمهم من الآباء وأرباب الحرف

والصناعات - أن الغرض من الترية يجب أن يكون « أعداد الناشئين لا اكتساب العيش » ، ويسمى هذا الغرض في عرف مربى الانجائز « غرض الخبز والزبد » ،

ولهذا رأى قيمته الحيوية العملية لأن الانسان - مادام يحب البقاء - مرغم على السعى في استكمال وسائله ، وليست هناك وسيلة أهم من جلب القوت واكتساب الرزق اللازم للفرد وذويه ، وليس للفنى أن يطمئن الى ثروته ويعتمد على جاهه ، فلن يستطيع أن يضمن بقاءهما . فتعلم حرفة أو وسيلة من وسائل الارتزاق « أمان من الفقر » . واذا قد جعل الله تعالى لنا الارض ذلولاً ، وأمرنا بالمشى في مناكبها ، والاعطى من رزقه . أصبح حقاً علينا أن نتعلم ونعلم أبناءنا كيف يضربون في الأرض ويكتسبون الرزق .

ولو وقف القائلون بهذا الرأي عند هذا الحد وجعلوا الأعداد لكسب الرزق من أغراض الترية ، لا الغرض الوحيد ، ماتصدى لهم أحد بالنقد وانهم يوجبون إحداث تغيير في مناهج الدراسة بحيث يعنى بالمواد التى لها علاقة بهذا الغرض ولو أدى ذلك الى اهمال ما عداها . فهم يفضلون الفنون العملية كالإختزال . والكتابة بالآلة ، وفلاحة البساتين ، وعمل الملابس على العلوم الانسانية كالتاريخ والجغرافيا والادب بل انهم يغالون ويقولون ان كثيراً من الأوقات التى تخصص للقراءة والكتابة فى المدارس يضيع هباء مشورا .

ولا ريب أن فى ذلك من الخطأ وتضييق دائرة الترية مافيه : -

(١) أما وجه الخطأ فظاهر يكاد يلمس . اذا لم يلا شيك فيه أننا اذا

اتبعنا هذا الرأي وجب علينا أن نعلم الناشئين صناعات متعددة ونعدهم
لحرف مختلفة بآدى بدء ، قبل تعرف ميولهم العامة والخاصة . لانه ليس
من المعقول أن نعلمهم جميعا صناعة واحدة

وإذا اردنا تعليمهم صناعات مختلفة ففى أى أساس نبني اختيارنا
لعدد من التلاميذ لمهنة خاصة ؟ وكيف يتسنى لنا أن نخصص طفلا لصناعة
خاصة قبل ادراك أوان التخصص ، وقبل تعرف ميوله الخاصة ؟ ألا ترى أننا
إذا أعددنا طفلا لان يكون صانعا مثلا فقد يظهر لنا فيما بعد أنه ليس أهلا
للصناعة ، وأنه أقدر على التجارة ، فإذا عمل حيثن ؟ هل نرجع القهقري ؟
أو نتركه يسير فى طريق الضلال على مرأى منا ؟ لا شك أن كلامنا
الامرين مضيع لوقته قاض على حياته ؛ وأساس الشر هو التخصص
قبل أوانه .

(٢) على أننا لو سلمنا جدلا أننا - بآية وسيلة من الوسائل المعجزة -
قادرين على حسن الاختيار ، وتخصيص عدد من التلاميذ لكل مهنة خاصة
ملائمة لهم ، وإتقاننا بهذين الامرين كما يجب ، إذا لكننا عرضة للوقوع فى
خطأ آخر ، قد لا يقل فى خطره عن الخطأ الاول ذلك أننا فى هذه الحالة
نحجر على عقليات الناس ونسد عليهم سبل الحياة ، ونمنع عنهم ضوءها .
اللهم إلا بصيصا صغيرا إذا انقطع عنهم لسبب من الاسباب غير المنتظرة
صاروا فى ظلام دامس وليل أليل لا يدرون أين السبيل فالذى لا يتخصص
لمهنة واحدة يعرف عنها كل شئ . ولا يعرف عن غيرها شيئا مطلقا تتحدد
دائرة فكره ونشاطه ويصبح فى خطر اذا أصيبت هذه المهنة بسوء أو
كسدت سوقها ولم تعد بعد صالحة لان تكون مورد ثروة

(٣) وانا لو فرضنا اننا احسن الاختيار والتخصيص ، وأن الصناعات كلها رائدة سائرة سيراً حسناً فنحن لا نزال نرى في هذا الرأي عيباً ذلك أن العامل لا يقضى جميع أوقاته في عمله ، وإنما يقضى جزءاً لا يستهان به في منزله أو خارجه . وهو في كلتا الحالتين في حاجة الى هداية وارشاد ليقوم بتهديب أولاده وإدارة شؤون منزله بحزم وصرف أوقات فراغه فيما يسر ويفيد متبعا الطرق القويمة المشروعة . فأنى له كل ذلك اذا كان لا يعرف إلا مهنته التي يكتسب بها قوته . ان كثيراً من الشرور يرتكب في أوقات الفراغ حيث يكون المرء عرضة للخطأ ولو عن غير قصد أو على الأقل - لضيق الوقت فيما لا يفيد الجسم ولا العقل .

هذا الى أن كثيراً من الجبله يغالون ويركون من الشطط في السعي وراء المادة فيعتقدون جهلاً منهم أن كل وسيلة لها ما يبررها مادامت منبعاً للثروة .

فالصناع والعمال في حاجة الى تربية عقلية خلقية ذوقية أوسع نطاقاً وأفسح مجالاً من التربية العملية . ليكونوا قادرين على جلب السعادة الروحية لأنفسهم ولغيرهم بالطرق المشروعة في أوقات فراغهم اذ السعادة الروحية أبقي وأجل أثراً من السعادة المادية . ولا يكون ذلك الا اذا اتسع أمامهم أفق الحياة . وأضأت عقولهم بنور العلم والمعرفة . واستطاعوا التصرف في الادوار تصرف معقولا مبني على علم شامل وخبرة واسعة . فليس هناك من يسوى بين عامل أمي وبين آخر متعلم مثقف ولو ثقافة نسبية قادر على القراءة والكتابة والتفكير الجدي العملي .

فليس من المقبول أن نجعل الغرض الوحيد من التربية اعداد النشء
لاكتساب الرزق

(ب) وكذا نرى فريقاً من الألمان يجعلون الغرض من التربية تنمية
القوى الانسانية على السواء تنمية منظمة منسجمة ، أو هو كما يقول الاستاذ
شتاين أحدهم : إبراز كل قوة من قوى النفس ، واثارة كل مصدر من مصادر
الحياة وتغذيته ، والعناية بالزعات التي عليها تتوقف قوة الرجال وقيمتهم ،
وتجنب كل ثقافة خاصة مقصورة على ناحية من نواحي الحياة - كل ذلك
بطريقة أساسها مراعاة طبيعة العقل ،

ويؤخذ على هذا الرأي أن اصحابه حينها وصفوا الغرض من التربية
لم يلاحظوا : -

(١) أن الناس يختلفون اختلافاً طبعياً في استعداداتهم ، فمنهم من عنده
استعداد قوى لتولى أمراً أو أموراً خاصة دون غيرها ، فارغاهم على تنمية
جميع قواهم بنسبة واحدة إرهاباً لهم .

(٢) أن المجتمع في حاجة الى أفراد اختصاصيين يكرسون حياتهم لاثقان
علم أو لإحكام مهنة ينفغون فيها ويفيدون العالم بنبوغهم ، وأن تنمية القوى
الانسانية على السواء يحرمنا من هؤلاء النواحي والارتفاع بمواهبهم .

(٣) صعوبة ضبط المواهب العقلية في جميع الافراد واخضاعها
لقوانين واحدة تسير عليها ، وكذلك صعوبة قوى الفرد الواحد وجعلها
تسير على وتيرة واحدة

(٤) أن المرابي يجب ان يكون حراً في اختيار المواد المناسبة لحالة المترين
والطرق الملائمة لظروفه اختياراً أساسه والاهمية النسبية ، فاذا وجب عليه

تقوية جميع المواهب على السواء فقد يضطر لان يهجر مادة تستدعيها ظروف المتعلم وبيئته الخاصة. ويرغم المتعلم على اساعة مادة لا يجنى من ورائها فائدة. ولا يقدر على الانتفاع بها في حياته الا الى حد محدود لا يوازي الجهود التي بذلها في سبيل تعلمها

(٥) ان هذا الغرض من التربية غامض . لا يحدد ولو بطريق الاشارة المواد الدراسية التي تربي القوى الانسانية عقلية كانت أو لا . فالمرابي الذي يود اتباع هذا الرأي يكون في حيرة من أمره . لا يدري ان كان يعلم الأطفال السباحة أو المصارعة أو المبارزة لتنمية قواهم الجسمية . ولا يعرف ان كان يعلمهم الشطرنج أو الترد أو العلوم الرياضية أو المنطق لينمي قواهم العقلية ويرى أن السرعة تعلم الذكاء وتعود الناشئين على المهارة أكثر من المسائل الرياضية . فكثير من الفنون قد يؤدي الى غاية واحدة هي تنمية قوة من القوى الانسانية وهذا الغرض من التربية لا يبين لنا على أي المواد نعتمد .

ثم أننا لا نفهم معنى انسجام هذه القوى بالضبط ولا نستطيع أن نضع الحد الذي به نعرف انسجامها أو خروجها عن هذا الانسجام . فإذا رأينا أن أحد المتعلمين مولع بسلوك طريق خاص كلعب الكرة الذي يترتب عليه ضياع وقته فلستنا قادرين على أن نعرف متى توقفه عند حد و نرجع به الى طريق آخر . فهذا الغرض لا يرشد المربين الى الوسائل التي يجب أن يتبعوها ولا الى الناحية التي يجب أن يوجهوا نحوها قوى المتعلمين .

فتحن ازاء هذا النقص الظاهر في هذا الغرض من التربية لا نستطيع بحال من الاحوال أن نجعله اماما لنا . على الرغم من أنه واسع المدى يميل الى

تتقيد المتعلمين ثقافة عامة شاملة لجميع نواحي الحياة

(ج) وهناك غرض ثالث من أغراض التربية يميل الى الثقافة العامة ولكن في ناحية خاصة هي ناحية العلم أو المعرفة، ويسمى هذا الغرض غرض « المدرس » الذي يكون همه « حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات ، إما لاعدادهم للامتحانات . واما رغبة في العلم لذاته .

وانا وان كنا لا ننكر ما للعلم الصحيح من فائدة في حياة الانسان وتقدمه العقلي والخلقي فانا لا نرى أن العلم هو كل شيء في التربية على الرغم من قول سقراط « إن العلم فضيلة الفضائل » . اذ ان تزويد المتعلمين بالمعلومات لا يسمى تربية ولكن يسمى تعليما و فرق ما بين التعليم والتربية . فليس كل عالم قادراً على التصرف في شؤونه الحيوية . بالأخلاق الحميدة واننا لنرى كثيراً من الذين تربوا تربية عقلية ضعافا عاجزة قد يتخذون العلم وسيلة لدس الدسائس . والايقاع بين الناس . وليس من المقبول ان نسمى أحد هؤلاء متربيا بمعنى الكلمة :

على ان المغالاة في اتباع هذا الغرض قد يؤدي بالمتعلمين . ويجعلهم غير قادرين على الوصول اليه نفسه . اذ ان المغالاة في اتبع التعليم النظري يرهق الذكاء ويحملها ما لا تطيق . ويوجه النشاط العصبي الى الناحية الادراكية فتهدل النواحي الاخرى فيؤدي ذلك الى ضعف البدن وأخيرا الى ضعف العقل فكل نظام للتربية يرمى الى تقوية العقل . ويجعل المقياس الوحيد لنجاحه هو الامتحان في المسائل العقلية مقضى عليه بالفشل لنقصه الفاحش باهمال الجسم والخلق والذوق . ولانه لم يوصل الى الغرض المقصود من تعلم

م - • تربية -

المواد المختلفة، الذى هو الانتفاع بها فى الحياة العملية . لاحظها من المذكرات . واستظهارها من الكتب حتى اذا ما انتهى الامتحان طويت المذكرات . وأهملت الكتب . وتبخرت المعلومات . ودخل المتعلم فى معتك الحياة العملية . فوجد نفسه غريباً كأنما كان فى عالم . وصار فى عالم آخر . وأن نظاماً يودى الى هذه النتيجة الحزنة لا يستحق الا أن ينقض من أساسه ، ويستبدل به غيره

(.) بقى علينا أن نذكر غرضاً آخر هو « تقويم الاخلاق » وهو الذى يعضده كثير من المربين فى عصرنا هذا . والظاهر ان هذا بمثابة رد فعل وخروج على أنظمة التربية التى عنت بالماديات وأهملت المعنويات . فنشأ العالم مادياً فكثر الحروب وتعدى الاقوياء على الضعفاء لاسباب مادية . والواجب أن نفهم من الاخلاق معنى أوسع من المعنى الذى يقصد منها عامة فهى لا تفيد الصلاح والتقوى والصدق والامانة والعفة وطهارة الذمة فقط ولكنها تشمل السلوك الجيد . والنشاط فى العمل . وقوة الارادة والاعتماد على النفس . والسير على مبادئ عليا قوية . وتهذيب العواطف واحترام الغير . والاعتراف بحقوقه وبنصيبه فى الحرية والسرور . وتقدير مجهوده حق قدره . وحسن علاقة الفرد بالمجتمع . والعمل على اصلاح الفاسد من أحوال الناس . وعلى تقدم أحوال بيئة الشخص على الاخص ورفق المجتمع الانسانى على العموم . يمثل هذه الاخلاق ترقى الامم وتسعد . بالامعلومات التى تسودع الصدور أو بطون الكتب .

فتقويم الاخلاق يجب أن يكون أسماً غاية تسمى نحوها التربية بقطن النظر عن الوسائل التى نتخذها لتحقيق هذه الائمة ، وقد دلت التجارب

على أن الوعظ والنصح الخطابي . ومجرد الافكار الطيبة لا تجدى الا اذا لم تساعدنا القدوة الحسنة . وقيام الأطفال بالأعمال المختلفة المستحسنة في البيت والمدرسة وخارجها فلا بد من تعاون هذه العوامل المختلفة تعاوناً صادقاً مستمراً للوصول الى هذه الغاية المنشودة

فالمقياس الذى يعول عليه المربون فى عصرنا هذا لمعرفة مقدار نصيب التربية من النجاح هو سلوك الانسان وأعماله أو مقدار انتفاعه بمعارفه وكيفية معاملته لغيره ، ونوع علاقته بالمجتمع الذى يعيش فيه . وما أصدق قول الاستاذ وليم جيمز فى هذا المعنى حيث يقول : ان الادراك والتفكير خادما للعمل والسلوك ،

فليس معنى التربية الخلقية أننا نهمّل التربية العقلية أو الجسمية ، لأن التربية الخلقية الهادفة تتوقف على تقوية الجسم والعقل وقد برهنت التجارب الحديثة على أن متانة الاخلاق ترجع الى قوة المعرفة وصحة الجسم . وفى ذلك يقول الاستاذ همونت المربي الانجليزى : « ان أنبل مقومات الاخلاق السامية مقضى عليها ولا محالة اذا لم تستند الى اعصاب متينة وعضلات قوية ، ومن الواضح أيضاً أننا لا نستطيع التصرف فى بيئتنا على أكمل وجه بدون أن نعرف تلك البيئة معرفة جيدة بقدر ما نسمح به قوانا والفرص التى تتاح لنا ،

(هـ) فى ضوء ما تقدم يتسنى لنا أن نقول أن الغرض من التربية هو « جعل النشء قادرين على أن يعيشوا فى بيئتهم عيشة هنيئة مرضية بقدر ما نسمح به ظروفهم واستعداداتهم » وهذا غرض يمكن أن ينطبق على جميع البصائر

والبيئات ، لأن البيئة تشمل الزمان والمكان والمجتمع الذى يعيش فيه
النشء ، فالغرض الخاص من التربية يتغير بتغير هذه الاشياء .

وهذا الغرض يتطلب جميع أنواع التربية اذا الانسان لا يستطيع أن
يعيش عيشة هنيئة الا اذا كان قوى الجسم والعقل متين الخلق عالما بما له من
الحقوق وما عليه من الواجبات قادرا على القيام بهذه الواجبات نحو دينه
خير قيام

فلا بد من أن تشمل التربية تقوية الجسم والعقل والخلق والذوق لمعرفة
المتربى كيف ينتفع بأوقته فراغه على الوجه الاكمل . ولا بد أن ترمى
التربية أثناء ذلك كله الى تعليم المتربى حرفة يعتمد عليها حتى لا يكون عبئا
على الامة أو على أهله وذويه

ومن الضروري أن تكون التربية بجميع فروعها متمشية مع استعداد
المتعلم ملائمة لمداركه العقلية مناسبة لما فيه من نزعات غريزية وميول ذاتية
والذا كان لازما على المربي أن يكون ملما بعلوم مخلفة من شأنها أن
تساعده على القيام بمهنته خير قيام

فلم الصحة يساعده على القيام بالتربية الجسمية . وعلم النفس له فرائد
كبرى فى التربية العقلية والخلقية . وعلم الاخلاق يرشده الى الاخلاق الفاضلة
وعلم ادراك الجمال هام لمن يتول التربية الذوقية

التربية والتعليم

يراد بالتعليم ايصال العلم والمعرفة الى ذهن الطالب بطريقة منظمة فى
معهد خاص . فلا بد فيه من معلم ومتعلم وطريقة ومعهد ولا بد أن يكون

الغرض الأساسى الذى يرمى اليه تقوية عقل الطالب . ومن ذلك تعرف أن التعليم جزء من التربية أو نوع من أنواعها أو وسيلة من وسائلها سواء أخذناها بمعناها العام أو الخاص لأنها تشمل جميع الأنواع الأربعة التى ذكرناها أما التعليم فقصور على التربية العقلية .

على أن التعليم فى الغالب يرمى الى غرض خاص قد يكون صناعة من الصناعات أو مهنة من المهن . أما التربية فإنها ترمى الى غاية اسمى من ذلك وأعم وهى تكوين الشخص تكويناً تاماً بتقويم أخلاقه . وتنمية قواه المختلفة الى أقصى حد ممكن .

والتعليم لا يكون تاماً بمعنى الكلمة إلا اذا أوقد جذوة من الشوق والرغبة فى الاستزادة من العلم فى نفوس المتعلمين وغودهم تكوين أنفسهم بأنفسهم . ودرهمهم على البحث الصحيح المنتج . وجردهم من العادات العقلية المقرورة .

ولا يستطيع المدرس أن يقوم بمهنة التعليم إلا اذا توافرت فيه شروط فلا بد من أن يكون نفسه أولاً بالتمكن من مادته والاحاطة بها احاطة تامة كما أنه من الواجب أن يكون متصفاً بصفات جسمية وعقلية وخلقية لا بد منها ليكون قدوة حسنة للتعلمين ولا بد فوق ذلك كله من أن يكون له طريقة يتوخاها فى سيره . ويستعين بها على افهام درسه ولا بد فوق ذلك كله من أن يدرس تلامذته ويعرف منزلتهم العقلية وميولهم ونزعاتهم ومواطن قوتهم أو ضعفهم ليعد دروسه تبعاً لهذه كلها والا كان كناطق صخرة أو تائه فى يدهاء

أما دراسة الاطفال فن موضوعات علم النفس وأما المدرس وصفاته وقواعد التدريس وطرقه العامة والخاصة فن مباحث التدريس والان نعرض لبحثها تباعا فنقول :-

المدرس

الحاجة اليه

قد شعر الناس منذ العصور القديمة بالحاجة الى المدرسة وهذه الحاجة قد ظهرت منذ انتقل النوع الانسانى من الحياة البدوية الساذجة الى حياة التمدن المعقدة المتشعبة الاطراف التى فيها يعجز الفرد عن القيام بكل ما يحتاج اليه

فكما أن ضرورة الحضارة قد دعت الى نشأة الصناعات المختلفة كذلك دعت الى قيام صناعات التعليم وأصبح الاباء والامهات فى حاجة الى المعلمين والمعلمات الذين يحلون محلهم فى تعليم أولادهم فبذلك انتقلت مهنة التعليم تدريجيا من الوالدين الى المعلمين وقد قلنا فيما سبق ان الحاجة الى المدرسة ظهرت حينما أصبح من المستحيل الحصول على معلمين اكفاء بعدد المتعلمين ولقد كانت مهنة التعليم هذه فى أول أمرها بسيطة جدا لا تحتاج الى أعداد

خاص فكان المعلم يقوم بوظيفته مقفيا أثار معلميه مقلدا لهم ولم يكن المعلم يكلف نفسه مؤونة البحث فى مقدرة تليذه وميوله الخاصة ومكونات نفسه بل انه كان يعنى بادخال المعلومات فى رأسه بأية طريقة حتى ولو لم توافق طبيعته

فاذا ساء حظ المتعلم ولم يفهم مايلقى عليه أو فهمه ثم نسيه بسرعة سقاه المعلم من كؤوس المذاب وصب عليه من أصوات العقاب ما أرببه وملا عقه الصغير بالخوف والآلام

كان المتعلم حينئذ يقبل على العلم بعامل الخوف من الالم وكان الارهاب هو الوسيلة التي يتخذها المعلم لحلله على استيعاب درسه وأساعة مايتجرعه من الحقائق المرة التي ينفر منها طبعه لخروجها عن مألوفه وعدم اتصالها بما يحتاج اليه في حياته العملية

وفوق ذلك كانت شخصية المتعلم مهضومة في شخصية المعلم فلم يكن هناك الا معلم هو الكل في الكل والامر الناهي المسموع الكلمة المتصرف المطلق في شؤون المتعلم الذي لم يكن عليه الا أن يأتمر اذا أمر ويطيع اذا سمع ولم يكن ليزيد على الآلة المتحركة بيد أجنبية الا بان له قلبا محتبسا وعقلا محجورا عليه ونفسا مكبلة بالقيود والأغلال

أتى عصر أحياء العلوم ثم نلاه عصر الحرية الشخصية فبزغت شمس الديمقراطية واعترف المجتمع بحقوق الفرد وشخصيته فكان نصيب المتعلم من ذلك وافرا اذ ظهر كثير من المربين أمثال روسو ويستالوتزي وفروبل وكثيرون من قبلهم ومن بعدهم فرفضوا الواء الحرية في التربية واعترفوا بشخصية المتعلم ونادوا بوجوب ملازمة التربية لطبيعة المتعلم

ومن تلك العصور عنى الناس بشؤون التربية وسعوا في رفع منارها وجعلها مهنة محترمة لا يتولاها الا من كان كفا لها
ومن ذلك ظهرت الحاجة الى أعداد مدرسين وأنشأ معاهد خاصة لهذا

الغرض فوضعت قواعد ثابتة للتدريس لا بد لكل مدرس من معرفتها واشترطت شروط للمدرس لا بد من استيفائها - وكذلك وضع نظام خاص للتربية يضمن حسن سيرها ويكفل جودة نتائجها

صفات المدرس

والآن نود أن نبحث في الشروط الأساسية التي يجب توفرها في المدرس ونريد بالشروط الأساسية تلك الشروط التي إذا لم توجد جميعها في المدرس فن الواجب عليه أن يعتزل عن الخدمة وبدلي بها الى غيره وتكاد هذه الشروط تنحصر في .

(١) معرفة المادة التي يريد تدريسها معرفة تامة

(٢) العلم بمواهب المتعلمين ومداركهم

(٣) القدرة على التدريس بطريقة مناسبة للتعليم

(٤) الشخصية البارزة

فالمدرس لا يكون مدرسا كاملا الا اذا كان قابضا على زمام مادته عالما بعقلية تليذه وباصول مهنته قادرا على ضبط نفسه وتقويم شخصيته

(١) أما معرفة المادة والالمام بها الماسما تاما فامر ضروري لحفظ مركز

المعلم من جهته وقدرته على التعلم من جهة أخرى وفي ذلك يقول أفلاطون لا يمكن لاحد أن يمنح آخر ما ليس في يده كما أنه لا يمكنه أن يعلمه (مالا يعرف)

ولا ينبغي للمدرس أن يقتصر على معرفة ما يود تعليمه فقط بل يجب أن يتوغل في البحث ويحيط بالمادة من جميع نواحيها ليكون قادرا على الاجابة على ما عساه أن يلقى عليه من الاسئلة

على أنه لا يمكنه أن يعلم القليل إلا إذا ألم بالكثير ومن يقتصر على معرفة
الضرورى فقط يكون عرضة لنسيان جزء منه وهذا يؤدي الى تأدية عمله
ناقصا

وان المام المدرس بمادته وتمكنه منها يبعث في نفسه نشاطا واقبالا
على عمله رشوقا اليه والمدرس الذى يدخل الفصل مملوا بالحساس والنشاط
لا يلبث أن يؤثر على تلاميذه فتعكس شخصيته عليهم فيندفعوا نحو العمل
بجد واجتهاد ونشاط متأثرين في ذلك بمعلمهم ولا يغرب عنك أن تتمكن
من المادة يجعل المدرس واثقا من مقدرة مطلقا الى نفسه وبذلك يظهر
أمام تلاميذه بظهور المقة دام الجريء القادر على التغلب على كل صعوبة
وحل كل مشكلة

وانك لترى المالم الجاهل بمادته منقبض الصدر كاسف البال هيا بابو جلا
لا يجب ان يسأل ويتمنى فوات الوقت قبل أن يفتضح أمره وينكشف ستره
وذلك مما يحرج عليه الخزي والعار

قارن مثل هذا المدرس بمن يتفجر العلم من شذقيه وتتدفق المعرفة من
عينيه يحترمه المتعلمون اذا دخل عليهم ويجالونه اذا غاب عنهم ولا يحمل أحدا
أن الاخطاة بجميع نقط المادة مما يساعد المالم على حسن الاختيار فيضع
يده على النقط المهمة فيجعلها أساسا للدرس ويجعل غيرها مكملا لها
وان المدرس الجاهل بمادته ليخطئ من هذا وذاك ويضيع وقته سدى
بتدريس الامور التافهة التى لا قيمة لها ويترك المهمة التى لا يصح اهمالها
هذا الى المدرس المحيط بمادته حق الاخطاة يكون قادرا على ترتيب

نقط الموضوع ترتيبا مناسبا لعقل المتعلم ملائما لمداركه
بينما أن المدرس الجاهل يخطط بخط عشوائي يسير في درسه سير الضال
البائس على وجهه الذي لا يدري كيف يسير
فما لا بد منه إذن أن يعرف المدرس من مادته أكثر بكثير مما يريد أن
يلقيه أو يعلمه لتلاميذه

(٢) ولكن الالمام بالمادة لا يكفي لتكوين المدرس إذ من الواجب أيضا
أن يدرس المتعلم ويعرف مواهبه العقلية وما لديه من قوى اوضعف
فكما أن من الواجب على من يقود سيارة أن يعرف شيئا من أجزائها
وعن كيفية سيرها ليحسن قيادتها ويصلح ما عساه أن يحصل فيها من خطأ
كذلك يجب على من توكل اليه قيادة المتعلمين وتقوية عقولهم وأجسامهم
وأخلاقهم

واذا علمت أن المتعلمين زهرة الحياة وحماد المستقبل تبين لك أن دراسة
طبائعتهم ومداركهم العقلية من الامور الحيوية التي لا يمكن لمدرس أن يهملها
وأن دراسة المتعلم واجبة ملأ ثلاث نواح ملأ ناحية كونه فردا مستقلا
متميزا عن غيره بصفات خاصة (٢) وملأ ناحية أنه فردا من أفراد وحدة
اجتماعية هي البيئة المدرسية (٣) ومن ناحية أنه فردا من افراد النوع الانساني
في مرحلة خاصة من مراحل النحور

فدراسة المتعلم من الناحية الاولى تتطلب غناية خاصة مباشرة ودراسة من
الناحيتين الاخرتين تتطلب دراسة علم النفس وغيره من العلوم المرتبة بالترتبة
وقد أصبحت دراسة الاطفال فرعا من فروع النفس فوضعت لها

قواعد خاصة به وقد توصل الباحثون باتباع هذه القواعد من الوصول الى حقائق قيمة مذكورة في محلها فارجع اليها ان شئت

(٢) بعد أن يعرف المدرس مادته ويدرس تلميذه يحجب عليه بعد ذلك أن يعرف الطريقة التي سيتبعها في التعلم

وهذا أيضا ضرورى على الرغم من قول البعض ان العلم بالمادة وبالمتعلم يكفى لتكوين المدرس

وربما يكون لرأى هؤلاء بعض مبرر اذا ذكرنا ما يقول بعض المربين من أن المدرس يولد مدرسا وان علم بطريق التدريس لا يخلق معالما منه ومع هذا نرى أن المدرس الذى يولد مدرسا قد لا يكون مدرسا بالفعل الا بعد اعداده لمهنته فالقدرة على التدريس ملكة تظهر من خير القوة الى خبر الفعل بالتدريس والتمرين وهذا لا يفيد كثير الا اذا كان مبنيًا على أساس متين وقواعد ثابتة ومن جهة أخرى نشاهد أن كثيرا من ينتمون الى طائفة المدرسين قد ظلوا أنفسهم وأسماءوا الى غيرهم بتوليهم هذه المهنة لأنهم ليس عندهم استعداد لها مطلق وهم من ذلك لا يحاولون اصلاح أنفسهم فخير لا مشال هؤلاء ألا يضيعوا وقتهم ووقت أبناء الامة بدون جدوى وأن دراسة قواعد التربية لن توجد فيهم ما حرمهم الله منه فأولى لهم أن يحاولوا مهنة أخرى علمهم يفلحون

وإن ما قاله أفلاطون عن فن الخطابة ينطبق تمام الانطباق على فن التدريس وذلك حيث يقول (لا شك أن اتقان فن الخطابة مثل اتقان أى فن آخر لا يكون الا بمساعدة الطبيعة من جهة وبمساعدة الفن من جهة أخرى فاذا منحك الطبيعة القدرة على الخطابة فانك ستكون خطيبا مصقعا على شريطة

أن تضيف الى ذلك والعلم والتدريب فربما ينقصك أحدهما)
فالواجب إذن على المستعد بطبيعته لان يكون مدرسا أن يتعلم طرق
التدريس المختلفة ويعرف كيف يستخدمها ويتخذها وسيلة لتوصيل الحقائق
الى أذهان التلاميذ

وانما يجب عليه ذلك لسببين

(١) أنه لابد لكل مدرس كفاء أو غير كفاء من أن يتبع طريقة خاصة
للتدريس سواء كانت حسنة أم رديئة

(٢) أن اتباع أحسن الطرق أولى من اتباع غيرها
وطرق التدريس كثيرة ستتكم عنها فيما بعد إنما يكفي أن نشير هنا
الى أن هناك :-

(١) قواعد عامة للتدريس على العموم يمكن تطبيقها تطبيقا على تدريس
أية مادة وقواعد خاصة لتدريس كل مادة على حدها

(٢) ان هناك طريقة استنباطية وتكون بالانتقال من الخاص الى العام
أو من الجزء الى الكل أو من الامثلة الى القاعدة أو الحكم ويقابل هذه
الطريقة القياسية وتكون بالانتقال من الكل الى الجزء أو من العام الى الخاص
أو من القاعدة الى الامثلة والشواهد ويميل العصر الخامس الى الطريقة الأولى
(٣) إن هناك طريقة علمية مؤسسة على أساس علمي قابلة للتغيير والتبديل

ويقابلها طريقة تجريبية تقليدية وهي التي يأخذها الخلف عن السلف كما هي
وعلم التربية الحديث يستدل الأولى بالثانية

ومن المستحسن أن يغير المدرس من طريقته فينتقل من طريقة الى
أخرى ليتجنب الملل والكرار وسامة التلاميذ

وينصح للمدرس أن يجعل التلاميذ يفهمون بأية طريقة بدون أن يعرفوها
ويروها ماثلة أمامهم
كما أنه ينصح له ألا يتعبد بالطريقة بل يتصرف على حسب ما تقتضى به
الظروف .

(٤) بقى علينا الآن أن نتكلم عن شخصية المدرس فنقول
قد اختلف علماء التربية في ترتيب الصفات المكونة لشخصية المدرس
المقوية لها ولكنهم يجمعون على أن نجاحه لا يتم إلا بتخاذه بأخلاق متينة واتصافه
بصفات جسمية تساعد على القيام بمهنته بالإضافة الى معرفة المادة ودراسة
المتعلم والالام بطرق التدريس
فن الصفات الخلقية الضرورية للمدرس
الحزم - والغرض منه أن يحسن المدرس التصرف في معاملة المتعلمين
وسياستهم فيكون أحيانا لينا في غير ضعف وأحيانا شديدا في غير عنف على
حسب ما تدعو اليه الظروف

والمدرس الحازم يقدر على جلب محبة التلاميذ له واحترامهم أياه
واخلاصهم في معاملته وهذا يؤدي الى طاعته واحترام أوامره
أما المدرس الفض الغليظ القلب الشديد في جميع أحواله فقليل ما ينجح
في مهنته ولقد رأينا مدرسين وسمعنا عن آخرين كان حظهم من العلم وافرا
وفضلهم في معرفة طرق التدريس مشهورا به ولكنهم لم ينجحوا في مهنتهم ولم
يكن نصيبهم من تولى هذه المهنة الا كراهة المتعلمين لهم وعدم اقبالهم على
دروسهم ولا يقف الأمر عند هذا الحد بل ان فظاظة المدرس قد تدعوا الى
ملل التلاميذ وسأمتهم وفي ذلك القضاء الا أكبر على التعليم فلنقتصر بقول الله

تعالى لرسوله الكريم (ولو كنت فظا غليظ القلب لانقضوا من حولك)
(٢) ومن علامات المدرس الجيد عطفه على تلاميذه والتزل لمستواهم
العقلي وتقدير المصائب التي يصادفونها حق قدرها وهذه نتيجة من نتائج
دراسة عقلية المتعلمين ومعرفة ميولهم اذ أن المدرس الذي يفهم تلاميذه ويدرك
ماهم عليه من قوة أو ضعف كثير ما يميل بطبعه الى تقوية الضعيف باين ورفق
وتشجيع القوى على السير في طريقه كي تبلغ مداركه أقصى ما يمكنها الوصول اليه
وان عطف المدرس على تلاميذه لن يضيع سدا فانهم ولا شك سيقابلونه
بالمثل فيعطفون عليه ويترددون اليه ويسعون في جلب رضاه وبذلك تحسن
العلاقة بين المعلم والمتعلم وتشتد الرابطة بينهما ذلك من انبل الاغراض التي
يجب أن يرمى اليه المربيون

(٣) وان حزم المدرس وعطفه على تلاميذه ولا شك يدعوانه الى أن
يكون صبوراً لا يمل وحليماً لا ينضب بسرعة وثابتاً لا تزعزعه الحوادث
المدرسية ولا يهتف من عزيمة ما قد يرى من ضعف تلاميذه وعدم تقدمهم
في حياتهم المدرسية بل انه يجد ويسعى ويشتر بالصبر ويتحلى بالناة ويقابل
هذه الشدائد بقلب ملؤه الشجاع وعزم لا يعرف الملل ويواصل السير حتى
يصل الى الغاية المقصودة ويحصل على ضالته المنشودة

وان المدرس الصبور الملول جدير بان يجلب الضرر لنفسه ولتلاميذه
خليق بان يئس من نجاحه معرض لان يصبح في خطر من مهنته فان الضرر
والملل والتأذى بالعمل تهدم القوى العقلية وتضعف القوى الجسمية على أن
ضجره لا يلبث أن يظهر ويشيع أمره وينعكس على تلاميذه فيملوا المدرس

وتظهر عليهم إمارات الخمود والكسل فيؤدى ذلك الى اخفاق المدرس وخيبته فى مسعاه

(٤) على أن الحزم والرافة بالمتعلمين والاناة والحلم ظها صفات سلبية قد لا يكون المدرس كاملا اذ وقف عندها اذ لا بدله من صفات ايجابية حسنة تظهر آثارها عليه ويراهها التلاميذ ماثلة أمامهم ومن أخص هذه الصفات تكون طلاقة الوجه والبشاشة والظهور بمظهر الفرح والسرور والمدرس الذى بهذا صفته يكون ولا محالة مصدرا لسرور تلاميذه فيسرون لرؤيته ويبتشون لمفارقتها ويتربصون بحضوره بفارغ الصبر ولنعم الثمن يناله المدرس على بشاشته أن يكون مصدرا للفرح منبععا للسرور محبوبا لدى تلاميذه

فأرن مثل هذا بالمدرس العبوس الكئيب المتكئش فى نفسه الذى يدخل حجرة التدريس وهو عابس ويلقى الدرس وهو كئيب ويخرج من الحجرة وهو حزين

أن شخصا مثل هذا يكون مبغوضا عموتا ضيق الفطن يتألم التلاميذ لمقدمه ويتأففون لحضرتة ويسرون لمفارقتها وتنقطع أسباب الصلة بينهم وبينهم وبذلك يكون مصدر الم لنفسه ولغيره ولبتست الحياة تلك التى تكون مصدر الم الناس وللنفس وموضع بغض للغير

وان اذا دعون المدرس الى البشاشة وطلاقة الوجه ندعوه فى الوقت نفسه الى أن يتخذ الحزم قائدا له فى ذلك فلا يزيد عن الحد فيجعل الدرس مهزلة ويجعل من نفسه أضحوكة لتلاميذه فيضيع الغرض من الدرس فالمدرس الحازم يعرف متى يهش ويبش لرؤية تلاميذه ومتى يعبس ويتجههم لهم

ويعلم متى بداعبهم وبلاعبهم ومتى يزجرهم ويردعهم وهنا تظهر الحاجة الى الحزم .

(هـ) ومن الصفات التي لا يستغنى عنها المدرس الثبات على المبدأ ويدخل في ذلك قوة البريعة ومثانة الخلق ويظهر أثر ذلك في تمسك المدرس بأقواله وحرصه على تنفيذ أوامره بدقة واتصافه بالاخلاق الحميدة التي يرشد تلاميذه اليها ويأمرهم باتباعها وعدم المحاباة أو التراخي في النصح أو في اثابة المحسن ومعاقبة المسيء .

وهي أيضا صفة من الصفات التي تحتاج الى الحزم إذ ان المقالات في الثبات على المبدأ حتى في الامور التافهة وفي الخروج عن جادة الثواب قد تدعو الى ثور العلائق بين المعلم والمتعلم وقد يصعب معها الرجوع الى الحق ويسهل التهادى في الباطل

فالتمسك بالمبدأ لا يكون قيدا الا في الحق أولا ولمنفعة التلاميذ ثانيا ولحفظ مركز المدرس ثالثا وفي الامور المهمة رابعا

والمدرس المتمسك بمبادئه كما يجب يحمل التلاميذ على احترامه والمحافظة على كرامته والعمل بما يأمر به

أما المدرس المتردد فيها فإنه معرض لخطر كبير او احتقار التلاميذ له وعدم الاهتمام بأوامره وبذلك يتعب نفسه ويخلق لنفسه جوا من المشاغبة والتنافر بينه وبين تلاميذه ما كان أغناه عنه لو سلك طريق الحكمة ووقف موقف الحازم

وانا في هذا الموضع لا يسعنا الا أن نذكر المدرس بالمثل المشهور (اذا أردت ألا تطاع فربما لا يستطيع) فعليه قبل أن يأمر بأمر أو بهد

أو يتوعد أن يزن ما يريد أن يقول بميزان الحكمة ويفكر في مقدار نصيب
أوامره من القبول والنفاذ

هذه هي أهم الصفات الخلقية التي يجب أن يتصف بها المدرس وهي إذا
اجتمعت في شخص فيه كان قدوة يقتدى به وأصبح مثالا طيبا ينظر اليه
التلاميذ بعيون ملؤها الاحترام والاعجاب والولاء فيندفعون بطلبهم الى
محاكاة ما كانه فيما يفعل وتقليده فيما يقول . والتشبه به في أخلاقه وبذلك يكون
نمالة مصيبة تنعكس أشعتها الفضية عليهم فيصرون صووا مصفرة من
استاذهم ويصبحون فيما بعد رجالا من ذوى الحزم والعظمة وخفة الروح ،
والثبات على المبدأ

والمدرس الذى ينجح في حمل تلاميذه على الاتصاف بهذه الصفات يقوم
بواجبه باعتباره مربيا ويقدم لامته أجل خدمة تحمده عليها

الصفات الجسمية

بقى علينا ان نذكر انه من الواجب أن يكون المدرس متصفا بالصفات
الجسمية التى تمكنه من القيام بمهنته بأن يكون قوى الحواس معتدل الصوت
سليما من العاهات حسن الهندام محافظا على نظافة جسمه حسن الذوق فى
اختيار ملابسه وطريقة لبسها

ومن الظاهر ان هذه الصفات الجسمية تقوى من شخصية المدرس
وتمكنه من القبض على زمام تلاميذه ومن القيام بمهنته الشاقة بدون احداث
ضرر جسمى وتجعله أموة حسنة فى النظافة والنشاط وحسن الاختيار والعناية
بالصحة الشخصية

وهذه ايضا لا بد من اتباع الحزم والتوسط في الامور واجتناب الافراط والتفريط ولا سيما بالنسبة للهندام فالتألق في الملابس مغالات والاهمال فيها تفريط وكلا طرفي كل الامور زميم وخير الامور الوسط

القواعد الاساسية للتدريس

هي قواعد يأخذها الخلف عن السلف من طائفة المعلمين لان التجارب قد برهنت على صحتها واجمع المربين على وجوب اتباعها في تعليم المبتدئين اية مادة من مواد الدراسة وهذه القواعد هي :-

(١) السير من المعلوم الى المجهول ، (٢) من البسيط الى المركب ؛
(٣) من الجزئي الى الكلي ، (٤) من المحسوس الى المعقول ، (٥) من الامثلة الى القاعدة أو التعريف أو الحكم ، (٦) من الغامض غير المحدود الى الواضح المحدود

ولاهمية هذه القواعد نود ان نبين لك كل قاعدة منها ونمثل لكيفية استعمالها ونظهر لك علاقة بعضها ببعض فنقول

(١) السير من المعلوم الى المجهول

ومعنى ذلك ان نبحث عن المعلومات القديمة المعروفة لدى المتعلمين فنأخذها وسيلة لتفهمهم الحقائق الجديدة ثم نرتب المادة الجديدة بحيث تكون كل نقطة منها مؤدية لما بعدها

فالطفل مثلا يعرف الكلمة وينطق بها ولاكنه لا يعرف هجائها فلذلك يجب ان نجعل الكلمة أساساً لتعليم الحروف الالهجية

والتقليد قد يقرأ بعض الكلمات بالرفع والبعض الآخر بالنصب أو الجر ولا يعرف السبب في ذلك فمن الواجب ان نجعل معلوماته هذه مقدمة لتعليم مرفوعات الاسماء

وكثير من التلاميذ يرون الهرم الاكبر ويملكون عنه الشيء ان كثير ولاكنهم لا يدرون من بناء ولا يعلون كثيرا عن بناء الاهرام ولا عن الداعي لبنائها ولا عن كيفية بنائها فمن الواجب اذن ان نبدأ بمعلوماتهم عن الاهرام ثم نسير بهم الى الحقائق التي يجهرها

ويعلم التلاميذ أيضا أن كثيرا من المدن الكبرى تقع على النيل ولاكن لا يعرفون السبب في ذلك ولا يدرون لماذا تبنى المدن الكبرى على مقربة من الانهار والبحار ويعرفون المساح مثلا ولاكنهم لا يعرفون الضب ويعرفون القط ولاكن لا يعرفون الاسد

فهذه القاعدة توجب علينا أن نبدأ بما يعلم التلاميذ ونستعين بها على تفهيمهم ما لا يعلون

وهذا لا يمكن إلا اذا كنا على علم تام بمعلوماتهم القديمة المعهودة لديهم ومن هذه تظهر ضرورة دراسة المتعلم ومعرفة مداركه العقلية

وانما كان من الواجب ربط الجديد بالقديم لان المعلومات الجديدة تماما قلما تبعث في النفس شوقا وقلما تثبت في الزهن أو تبقى فيه مدة طويلة اما اذا وجدت لها نظائر ترتبط بها فانها لا تكون غريبة تماما فلا تحتاج الى مجهود فكري كبير هذا فضلا عن أن ذلك ادعى الى ثبوتها في الذهن بعد اتصالها بنظائرها

وهذا موافق لنظرية هربات، في كتل المعلومات، القائلة بأن من أغراض التربية الأساسية تكوين كتل من المعلومات المنظمة المترابطة النواحي المنصلة الاجزاء فان هذه تساعد كثيراً على فهمه الجديد من جهة وتؤدي الى بقاء المعلومات من جهة أخرى

(٢) السير من البسيط أو السهل الى المركب أو الصعب

وذلك لأن البسيط أقرب الى مدارك التلميذ وأوضح لديهم وهذه القاعدة توجب علينا ان نبدأ في تعليم الرسم مثلاً بالاشكال المكونة من خطوط قليلة سهلة الرسم ثم ننقل الى اشكال مكونة من خطوط مختلفة وفي تعليم الخط ان نبدأ بتعليم الحروف ونحسين رسمها ثم ننقل الى الكلمات البسيطة ثم الى الكلمات الصعبة ثم الى الجمل وفي الحساب نبدأ بمعرفة الارقام ثم ننقل الى جمع الارقام البسيطة المكونة من خانة واحدة ثم الى المركبة من خانتين وهكذا ثم الى المركبة من ثلاثة صفوف ثم الى ذوات الاربعة وهكذا

وفي المقاييس نبدأ بقياس السطوح المربعة ثم ننقل الى المثلثة ثم الى كيرة الاضلاع ثم الى الدائرة

وانما وجب اتباع هذه القاعدة لأن البسيط وصل للمركب فيكون الاول بمثابة المعلوم الذي يوصل الى الثاني والنعود على البسيط يهدف الطريق للتعود على المركب

والطفل في حياته الاولى يدرك بسائط الاشياء بسهولة ولا يدرك الامور المعقدة الا بالتدريج تبعاً لتدرج نموه العقلي

(٣) السير من الجزئى الى الكلى

قد يتبادر للذهن ان هذه القاعدة ترصع الى ما قبلها أو تشابهها على الأقل
ولكننا اذا انعمنا النظر قليلا تبين لنا الفرق بينهما فان الشئ المركب قد يكون
جزئيا أى فردا من أفراد داخله تحت أمر كلى ألا ترى التفاحه الواحدة لها
شكل ولون ورائحة وطعم ومادته خاصة وهى مع ذلك فرد جزئى يدخل
تحت فصيلة التفاح

هذا الى ان الكلى أسط من الجزئى لاننا فى الوصول الى الكلى نحذف
الصفات العرضية ونبقى فى معنى الكلى الصفات المشتركة أو نقول بعبارته
أخرى ان الجزئى يتضمن معنى الكلى وزيادة فالفرق بين القاعدتين ظاهر
والطفل يتبع هذه الطريقة بعينها فى تجاربه فهو يرى جزئيات متعددة
ويختبرها وبعد طول الاختبار يصل الى المعنى الكلى الذى يجمع هذه
الجزئيات .

ففى أول عهده بالبيت يرى بيتا خاصا ويسمع اسمه فيظن ان كلمة بيت
لا تطلق الا على هذا البيت الذى رآه ولكنه بعد أن يرى بيوتا متعددة
مختلفة الاشكال والاوزاع يعرف ان هذا الاسم يطلق على كل ماوى مبنى
ياوى اليه الناس و يقيمون به بقطع النظر عن الصفات الاخرى الوصفية
كالشكل والحجم والموقع وعدد الغرف وهكذا

فمن الواجب علينا حينئذ قبل ان نخبر المتعلم بالكليات أن نعرض عليه
الجزئيات ونعطيه الفرص الكافية لاختبارها ثم نستنتج منه الوصف الكلى
الذى يجمع شتاتها ويضم متفرقاتها على نحو ما تقدم

(٤) السير من المحسوس الى المعقول

ومعنى ذلك ان نعى اولاً بالمحسوسات التى يشاهدها الطفل ويحس بها
ونختبرها بطريقة مباشرة ثم ننقل الى الامور الاعتبارية الذهنية المتجردة
عن المحسوسات

والفرق بين هذه الطريقة والى قبلها أن كلا من المحسوس والمعقول
قد ينطبقان على الجزئى فقولك هذا شكل رباعى مساحته ٣٥ سم ينطبق
على الشكل الرباعى الذى امامك مع أن قولك هذا يتضمن معنى اعتباريا
معقولاً والشكل الذى امامك محسوس

ويظهر لك الفرق بين القاعدتين بأننا اذا قلنا :

هذا شكل رباعى مساحته = ضرب طوله فى عرضه فاننا نصل الى ذلك
باتباع هذه القاعدة - ولكننا اذا قلنا -

كل شكل رباعى تعرف مساحته بضرب طوله فى عرضه فاننا نصل الى
هذه القاعدة الكلية باتباع القاعدة الثالثة

ولا ريب ان الطفل يتبع هذه القاعدة فى نموه العقلى فانه يحس بالاشياء
أولاً ثم يدركها ادراكاً حسياً وبكثرة التجارب ينتقل الى طوار المعقول
فمن الواجب اتباع القاعدة نفسها فى التدريس فنبداً فى الحساب مثلاً
بعد الاشياء ثم ننقل الى العدد المطلق ومن جمع الاشياء المحسوسة الى جمع
الارقام ومن طرح الاشياء الى طرح الارقام

وفى الهندسة يرسم الاشكال وبيان مساحتها بتقسيمها الى وحدات محددة
ثم ننقل الى بيان ان هذه المساحة مكونة من وحدات الطول مكررة بعدد

وحدات العرض أى من ضرب الطول في العرض
وعلى هذه القاعدة أسست مدام منشورى طريقتهما في تربية الاطفال فهى
تقول : بوجوب العناية بالتعليم الحسى فى الدور الاول من أطوار التعليم
(٥) السير من الأمثلة الى القاعدة

هذه القاعدة ناشئة عن القاعدتين السابقتين لها فان المثال جزئى محسوس
والقاعدة كلى معقول

وانما جعلت هذه قاعدة على حدتها لاهميتها وظهور فائدتها فى تدريس
جميع المواد وسترى فيما بعد اننا نلجأ اليها فى تدريس قواعد اللغة على الاخص
وليسست فائدتها قاصرة على مواد اللغة العربية بل أنها تستخدم فى العلوم
الطبيعية هنا حيث نبدأ بالتجارب والملاحظة ثم نستنتج القاعدة أو الحكم
وهذه القاعدة نغنيها عن قاعدة أخرى يضيفها بعض المربين وهى السير
من المعلوم بالاختبار والتجربة الى المعلوم بالبرهان والقاعدة فان المعلوم
بالاختبار ما هو إلا مثل من الأمثلة تطبق عليه قاعدة ويقام البرهان على
تبحيته لها

(٦) السير من الغامض الى المحدود
ويرجع الغامض والمحدود هنا الى المعانى التى فى ذهن المتعلم فهو فى أول
أمره يدرك الاشياء ادراكا غامضا عاما وبعد أن تنمو مداركه وتكثر
تجاربه وتحدد معلوماته وتصبح ظاهرة جلية بالتدرج
والواجاب علينا ازاء ذلك اتخاذ المعلومات الغامضة أساسا للتعليم فنقبل
عليها بتحليلها الى عناصرها لم نوجه التفات المتعلم الى كل عنصر على حدته

وندعوه الى ملاحظته وأختياره حتى اذا ما فهم هذه العناصر ربطنا بعضها ببعض حتى يتبين للتعلم أنها تكون متصل العناصر مترابط الاجزاء
مثال ذلك أن التليذ بسمع عن يئنه المصرية الشيء الكثير ويعرف أن
بلاد قطريسمى مصر وتتكون لديه فكرة غامضة عنها ولاكنه لايفهم أجزاء
القطر المصرى فهما محدودا ظاهرا ولايعرف تقسيمه الى الوجهين البحرى
والقلى ولا يدرى مكونات كل بالضبط فواجب مدرس الجغرافية حينئذ أن
يبدأ بهذه المعلومات الغامضة فيحوها الى معلومات محدودة ظاهرة بتقسيم
القطرالى وجهين بالكلام على كل وجه بالتفصيل ثم يربط الجزئين ويبين
ما بينهما من صلة متينة ورابطة قوية

ولا يخفى ما لهذه القاعده من أهمية وما لها من الآثار الظاهرة فى رقى
الإنسان العقلى فهو كراكب سفينة سائرة فى بحر خضم هائج مائج لايرى منه الا
ماقرب أما ما بعد فهو فغامض عليه لا يلبث أن يظهر شيئا فشيئا كلما تقدم نحوه
فعلينا بالاشياء يبدأ غامضا غير محدود ثم يتحول بالبحث والتعليم الى واضح
محدود وظل ازادت معلومات الانسان الواضحة المحدودة كلما دل ذلك على تقدمه
فى العلوم ومئاته فى المعارف

وواضح مما سبق أن القامض غير المحدود لا يتقل الى ظاهر وواضح محدود
إلا بالاتباه والملاحظة أى يحصر الذهن فى شيء خاص وملاحظة ملاحظة
دقيقة وعلى قدر هذه الدقة يكون وضوح المعلوم

الغرض من هذه القواعد

هذه هى القواعد الأساسية للتدريس التى يجب اتباعها فى تعليم الناشئين
وبالبحث ترى أنها ترجى الى أغراض قيمة هى :

- (١) أن يكون التدريس مؤسسا على حقائق نفسية منطقية ملائمة
لمدارك التلاميذ متفهم طريقتهم في فهم الأشياء التي تدخل في دائرة تجاربهم
(٢) أن يكون الوصول الى الحقائق المجهولة بالملاحظة الحسية والتجارب
واستخدام العقل بدلا من مجرد أخذها عن الغير بالسمع والافتان
(٣) أن التدريس لا بد أن يكون بطريقة تقوى مدارك التلاميذ وتحملهم
على الدقة في الملاحظة والتثبت في الاحكام والاتساع طرق التفكير
الصحيحة المنتجة

رأى فرويل

- وقد سار المربون على مثل هذه القواعد حتى عصر فرويل (١٧٨٢
١٨٥٢ م) الذي رأى أنه لا بد من أن نضيف اليها قاعدة أخرى هي :-
«دع التلميذ يتعلم بعمله وتجاربه»
ومعنى ذلك أن يشترك المتعلم في تعليم نفسه ويكون لشخصيته أثر على
ظاهر في الدرس
وبما يؤثر من أقوال فرويل في هذا الصدر قوله مخاطبا للمربين
(١) «تعالوا نعيش مع أطفالنا»
ويقصد بذلك أنه من الواجب على المربين أن يتنزلوا إلى مستوى المتعلم
وأن يتركوا لهم الحرية في حركاتهم وسكناتهم وأن يقصروا عملهم على الارشاد
الضروري ونوجه نزعات التلاميذ الى الطرق القويمة
ومن أقوال فرويل في هذا المعنى أيضا قوله
(٢) (أن التلاميذ لا يأتون الى المدرسة ليعيدوا أنفسهم للحياة ولكن
فيحيوا بالفعل)

وغرضه من ذلك أن الحياة المدرسية لابد أن تكون حياة حقيقية ولا بد أن يرى التلاميذ العائدة من أعمالهم المدرسية كي يقبلوا عليها ويعتبروها فان حياتهم الحقيقية المدرسية هي التي تعلمهم الحياة الخارجية وانهم اذا لم يروا لعملهم فائدة مباشرة ولم يدركوا له غرضا فسرعان ما يدركهم الكسل ويحل بهم اليأس .

ويج أن الانسان الذي لا يدبر شؤونه بنفسه ولا يكون له دخل كبير فيها يشعر بأنه مقهور مغلوب على أمره ولا يجد في نفسه ميلا شديدا لعمل ما يطلب منه فكذلك يشعر التلميذ الذي يؤمر بعمل من الاعمال فيعمله من غير أن يكون عنده رغبة صادقة في عمله

والخلاصة أن فروبل يرى بحق أن استفادة التلميذ مما يتعلمه تكون بمقدار المجهود العملي والفكري الذي يبذله في سبيل تعلمه ولقد أخذ المربون في هذا العصر برأى فروبل وتوسعوا فيه ووضعوا قواعد أخرى وزادوا من الواجب على المدرس العصري اتباعها وأهم هذه القواعد ما يأتي :-

(١) أن يعطى التلاميذ أكبر فرصة ممكنة للحرك والعمل ذلك لانهم بطبيعتهم يحبون الحركة ويندفعون اليها

(٢) لأن الحركة توظف اذعانهم وتدفع عنهم الخمول والكسل

(٣) لأن في الحركة تقوية لعضلاتهم وتمريضا لها على العمل وربط المراكز

الحس العصبية بمراكز الحركة

(٤) لأن ادراك الطفل للشيء يكمل بالقرب منه ولمسه واختباره وفحصه

والقيام بعمل أو أعمال نحوه اذ من الحقائق الثانية في علم النفس ان الحركة

من وسائل تقوية الإدراك الحسى وأن الشئ الذى يشترك فى إدراكه أكبر عدد ممكن من الخواص يكون واضحا جليا للنفس من جهة ويثبت فى الذهن من جهة أخرى

(٢) ألا يخبر التلاميذ بشئ يمكنهم الوصول اليه بأنفسهم ذلك ليتود التلميذ الاعتماد على نفسه فى البحث والفكر بعد أن يصبحوا مضطرين لبذل مجهود الشخصى فى سبيل الوصول الى الحقائق المطلوبة وبذلك يشمر كل منهم بأن له شخصية مسؤولة معترف بوجه دهاوى ذلك من تقوية شخصيته مافيه هذا وأن العقلاء يحرص على المعلومات التى وصل اليها بمجده وكده حرص الرجل على ماله الذى جمعه بتعبه ونصبه

وعلى المدرس فى هذه الحالة أن يكون بمثابة المرشد فبلغت نظر التلامذة الى نواحي البحث ولا يلقنهم شيئا الا اذا عجزوا عن معرفة بأنفسهم وشعروا بالحاجة الشديدة الى مساعدة المدرس فحينئذ يقدر على عمله حق قدره ويعنون بإرشاده عنايه الظمان بالماء والمريض بالدواء

(٣) أن يتخذ المدرس جميع الوسائل الممكنة ليعث فى نفوس التلاميذ

نشاطا فكريا ورغبة صادقة فى التعلم

وذلك بأن يشعرهم بفائدة ما يتعلمون ويرزحون عن أنفسهم ويدخل عليهم

السرور من جميع النواحي

ولا كذا اذا اعطاهم المرح فليكن بمقدار ما يعطى الطعام من المالح وعليه أن يستعين بالصور والرسوم والتمثيل وغير ذلك من وسائل الايضاح المشوقة وأن يشجع تلاميذه لاسيما النابغين منهم بمحبتهم والتشجيع عليهم من حين لآخر مع اتباع الحزم

فالتعليم بالاكره والعنف قد مضى زمنه وأصبح يسمى عصر الاطفال وصار من المقطوع به أن المساعي التي يبذلها المربون في سبيل التربية قد لا تكون له قيمة الا اذا صادفت رغبة في أفئدة المتعلمين فاذا لم توجد هذه الرغبة بالفطرة فلنحاول بعثها في نفوس التلاميذ بالاتجاه الى طبائعهم وابقاظ غرائزهم التي مالوا اليها ومعرفة غرزهم ومحاولة اكتساب مساعدتها بكل ما يمكن من الوسائل

ومن هنا تظهر الفائدة من دراسته طبيعة المتعلمين ونشياتهم

(٤) أن يشغل المدرس كل ما يمكن أشغاله من قوى المتعلمين الحسية

والتعقلية في الدرس

ومنى ذلك أن يلجأ المدرس الى القوى الحسية تارة فيدعو التلاميذ الى الحركة والملاحظة الحسية والى العقلية تارة أخرى فيحملهم على التفكير ولا يعكف على التعليم الحسى دائماً فيبقى التلاميذ فى المستوى الحسى المنخفض بل يجب أن يرتفع بهم الى المستوى العقلى ومع ذلك لا يشغل ناحية واحدة من نواحي العقل فيمل التلاميذ ويأخضهم التعب العقلى بل يشغل نواحي متعددة عقلية فيلجأ الى الملاحظة تارة والى التخيل أخرى والى التذكر حيناً والى المقارنة آخر وهكذا

(٥) أن يتغير المدرس من طريقته فلا يتبع طريقة واحدة طول الدرس وستعلم فيما بعد طرق التدريس المختلفة وسترى أن لكل واحد منها مزاياها وظروفها تلائمها والغرض الاساسى من التغيير فى الطريقه تجنب السآمة والملل.

(٦) أن يحمل التلاميذ على العمل (طول الدرس)

ذلك لأنهم يحبون العمل كما سبق فاذا لم يجدوا شيئاً يعلمونه فانهم يملون

الى اللعب والعبث بالظلام واضاعة الوقت فيما لا فائدة فيه

طرق التدريس

ذكرنا فيما سبق أن من شروط المدرس الجيد أن يكون قادرا على التدريس بطريقة مناسبة للتعليمين

فعلى المدرس اذن أن يفكر فى الطريقة التى يريد أن يتبعها للوصول الى غايته المقصودة التى هى تفهيم التلاميذ موضوع الدرس تفهيمًا تامًا من جهة وتقوية مداركهم العقلية من جهة أخرى

إنباع الطريقة الحسنة ضرورى ليكون الدرس منظما فقيدا سائرا سيرا طبيعيا خفيف الوطأة على المعلم والمتعلم

وتتضمن الطريقة جميع الوسائل التى يتخذها المدرس لهذا الغرض من الفاء واسئلة واختصار، طول، تفصيل، مجمل وتوضيح غامض بأية وسيلة من وسائل الأيضاح الممكنة

والطريقة أما خاصة وهى التى تتبع فى تدريس مادة واحدة من المواد وسيأتى الكلام عليها

وأما عامة وهى التى لا تختص بمادة واحدة بل يمكن إنباعها فى مواد متعددة كلما سمحت الظروف بذلك

واعم الطرق العامة

(١) الطريقة الاستقرائية أو النشاطية : ومعناها الانتقال من الامة أو التجارب الى القاعدة أو الحكم ومن المقدمات الى النتيجة .

مزاياها

إذا اتبعت هذه الطريقة في الاحوال المناسبة لها بحكمة من غير مغالاة ولا تكلف كانت مفيدة جدا للدرس والتلاميذ ذلك :

- (١) لأنها ملائمة لمدارك التلاميذ متمشية مع طريقهم في الوصول الى الحقائق التي يجملونها سائرة مع قواعد التدريس الاساسية التي ذكرناها فهي اذن الطريقة الطبيعية للبحث وجمع الشوارد من الحقائق
- (٢) لأنها تثبت المعلومات في أذهان التلاميذ وتسهل عليهم استدكارها
- (٣) لأنها تحملهم على الملاحظة الدقيقة وتعودهم التريث في الفهم والنقد والاعتماد على النفس فتكون افكارهم صحيحة مبنية على أساس متين
- (٤) لأنها ترغهم على الانتباه والنشاط الفكري طول الدرس باشتراكهم في العمل اشتراكا فعليا فلا يكون لديهم فرصة للعبث بالنظام

مثالها

- على الرغم مما لهذه الطريقة من المزايا التي ذكرناها نرى أن لها مثالب ذلك
- (١) أنه ليس من الممكن اتباعها مع الصفار المبتدئين من التلاميذ وليس من المستحسن اتباعها في التدريس لكبار الطلبة في المدارس اثنانوية والعليا لأن التجارب قد دلت على أنها بطيئة مضيعة للوقت
 - (٢) قد يخطئ بعض المدرسين في استخدامها فيظنون أن الغرض منها استنتاج كل شيء من التلاميذ بدون استيفاء المقدمات والتمهيدات الهزورية للاستنتاج فيؤدى ذلك الى التكلب والتعسف وضياح الوقت بدون جدوى
 - (٣) انها تصبح مملة اذا اقتصر المدرس عليها وبذلك يضعف الغرض المقصود منها وهو التشويق وبحث روح العمل في نفوس التلاميذ

(٤) أنه لا يمكن استخدامها في المسائل الاخبارية البحتة كاسماء الاعلام وتاريخ الاشخاص والكلمات الاصطلاحية ومع ذلك فان المدرس الجيد يمكنه أن ينجح في استخدام هذه الطريقة متى اتبعها في الاوقات المناسبة لها وتجنب الغلطات التي يقع فيها المتبدقون من المدرسين

مثال لها

من الممكن اتباع هذه الطريقة في تدريس كثير من مواد الدراسة تقريبا لاسيما العلوم الطبيعية وقواعد اللغة والجغرافية والتاريخ ونضرب لك مثلا بين لك معناها رهب أنك تريد أن تعطى درساً موضوعه تعريف الفاعل فالواجب أن تتبع الخطوات الآتية :-

(١) دون أمثلة مختلفة على السبورة من انشائك أو انشاء تلاميذك بحيث يكون كل منها جملة فعلية مركبة من فعل وفاعل فقط

(٢) مر التلاميذ واحدا بقرائتها واحدة واحدة

(٣) انتفت أظفارهم الى الكلمة الثانية من كل جملة ثم سالمهم أسئلة على النحو الآتي :-

أى قسم من أقسام الكلمة هذا - ما نوع اعرابه - ما موقعه بالنسبة للفعل على أى شيء يدل - (٤) دون الاجابة على السبورة في قسم خاص مع اتباع النظام

(٥) تخبرهم أن ميل هذا الاسم يسمى فاعلاً ثم تسألهم عن تعريف الفاعل

(ب) الطريقة السياسية القياسية :- ومعناها الانتقال من القاعدة أو الحكم

إلى الملاحظة أو الانتقال من الكليات إلى الجزئيات

وهذه هي الطريقة التي أكثر المتقدمون من اتباعها وهي على سرعتها وملائمتها لكبار التلاميذ على الضد من الطريقة الاستنتاجية فهي تساعد على تقوية مداركهم ولا تعودهم الاعتماد على النفس وقد لا يكون للحقائق التي اكتسبوها بواسطتها أثر كبير في عقولهم ولا في حياتهم العملية وإذا اقتصر عليها أصبحت عملة وفوق ذلك ترى أنها تشجع التلاميذ على الحفظ والتعبد بالألفاظ واغفال المعاني

فلا ينبغي إذن الاعتماد عليها ولا كثرة الانجاء إليها كما أنه لا ينبغي أن يقتصر على الطريقة الاستنتاجية بل الواجب اتباعها وليس أحيانا بالطريقة الجمية وذلك بأن يبدأ المدرس بالطريقة الاستنتاجية وبعد أن يصل إلى القاعدة المطلوبة يطبقها على أمثلة جديدة متعددة متبعا للطريقة العلمية

(ح) الطريقة الحوارية أو السقراطية : ومعناها توصيل المعاني إلى عقول التلاميذ بطريق الأسئلة والأجوبة كما هو متبع الآن في تعليم صغار الأطفال إذ أنها أشد الطرق مناسبة لعقولهم لقصر الأسئلة وسهولتها وقصرها على شيء خاص من السهل ملاحظته وتسمى هذه الطريقة أحيانا الطريقة السقراطية نسبة إلى سقراط (٤٦٩ - ٣٩٩ ق.م) الذي كان أول من اتبع طريقة الحوار في تعليم تلاميذه فقد كان عادته أن يتنزل إلى مستوى التلميذ في الجهل ثم ينتقل معه من المعلوم إلى المجهول بالمحاورة

والطريقة السقراطية أربع مراتب هي :-

(١) مرتبة اليقين الظاهري

- (٣) مرتبة الشك والحيرة (٣) مرتبة الجهل والشعور بالحاجة الى المعرفة
(٤) مرتبة اليقين الثابت
مثال ذلك المحاوراة الآتية :-

د الطريقة التنقيبية

في الطرق الثلاث السابقة ترى أن هناك تعاوناً بين المدرس والتلميذ يعظمه في الطريقة الاستعرائية والحوارية ويقل في القياسية وهناك طريقة رابعة تلقى المسئولية فيها على كاهل التلميذ وهي الطريقة التنقيبية ومعناها أن يرشد المدرس تلاميذه الى مراجعته ويأمرهم بالبحث والتنقيب في الكتب بدون أن يشرح لهم شيئاً أو يلقي عليهم حقيقة ثم بعد ذلك يختبرهم فيما حصلوا عليه من المعلومات

مزايها

ولهذه الطريقة من المزايا ما لا يخفى اذ انها توجد في نفوس التلاميذ شوقاً الى العلم وتحملهم على البحث وتقوى فيهم روح المنافسة البريئة فينشؤون احراراً مستقلين معتمدين على أنفسهم في حياتهم وقد ظهر في عالم التربية الحديثة طرق متعددة في التعليم ترجع الى الطريقة التنقيبية أشهرها الطريقة الدولتية التي ابتدعتها الانسة هيلين بارك هرست سنة ١٩١٩ وعملت فيها احدى مدارس مدينة دولتن في الولايات المتحدة ثم انتشرت في امريكا وأوروبا منذ تلك السنة

والمتبع في هذه الطريقة أن يقرر المدرس للتلاميذ تعيينات أسبوعية في مادة أو مواد مختلفة ثم يختبرهم فيها هذا بالطبع على فرض وجود كتب منظمة

مناسبة لمدارك التلاميذ من الممكن فهمها والاعتماد عليها
ويكون عمل المدرس مقصورا على تكميل الناقص واقتصار المطول
وتوضيح الغامض وتفصيل المجمل بالاضافة الى ارشاد التلاميذ الى المراجع
المفيدة الملائمة واختبارهم فيما درسوا

والاغراض التي ترمى اليها الطريقة التنقيضية هي . .

- (١) أن يكون التعليم فرديا فيعنى المدرس بكل فرد على حدة
- (٢) ان يتعود التلاميذ الاعتماد على أنفسهم والتغلب على صعوبات الحياة بمجهوداتهم
- (٣) أن يوجد جو من التنافس البريء الذي يحفز التلاميذ نحو العمل المستمر الذي لا ينقطع حتى بعد انتهاء دور التعليم
- (٤) أن يقضى على نظام التدريس بالفصول بما فيه من شروط فيكون التلاميذ أحرارا في حركاتهم
- (٥) أن يكون لدى كل تلميذ فرصة كافية لتقوية نفسه والسير على حسب ما تسمح له قدرته العقلية

مراتب الدرس الخمس

أن الدرس الكامل المعد اعدادا تاما لا بد أن يكون منظما سائرا مع طريقة العقل الطبيعية في جمع الحقائق الجديدة واساغتها وذلك لا يكون الا باتباع قواعد التدريس الاساسية التي ذكرناه واختيار طريقة من الطرق بحيث تكون ملائمة لمدارك التلاميذ واشتمال الدرس على خمس مراتب اثبتت التجارب أن اتباعها مفيد للتلاميذ مقو لمداركهم مسهل للعمل المدرسي مساعد على النظام

وهذه المراتب هي المقدمة والعرض والمربط والاستنتاج والتطبيق
أما المقدمة فيراد بها التمهيد الذي يستعان به على أعداد أذهان التلاميذ
للمعلومات الجديدة وذلك بجمع شوارد الحقائق التي لها علاقة بالدرس وجعلها
وسيلة لفهم الحقائق التي يراد تعليمها للتلاميذ ومن ذلك ترى أن المقدمة
عرضين مهمين هما :-

- (١) حصر اذهان التلاميذ في موضوع الدرس الجديد
- (٢) ربط المعلومات القديمة التي يعرفها التلاميذ بالمعلومات الجديدة التي
سيتعلمونها أثناء الدرس

فوظيفة المقدمة إذن الأعداد والربط وقد يكون العرض منها اختبار
التلاميذ في موضوع درس سابق لكي ينتقل منه الى موضوع الدرس الجديد
شروطها . ومن الضروري أن تكون المقدمة مختصرة واضحة مناسبة
لمدارك التلاميذ موصلة لموضوع الدرس بدون تكلف ولا تعسف ويجب
على كل حال ألا يزيد مدتها عن خمس المدة المحددة للدرس وله يقول البعض
انه يجب ألا يزيد عن خمس دقائق

طريقتها . الغالب أن يتبع المدرس طريقة الأسئلة والاجوبة وقد يعرض
على التلاميذ صورة أو شيئا أو يرسم لهم على السبورة رسما يتوصل به الى
اعلان موضوع الدرس

والواجب في الحالة الاولى أن تكون الأسئلة قليلة مختصرة واضحة مرتبة
موصلة لموضوع الدرس مباشرة من الممكن الاجابة عنها بمساعدته لمعلومات
التلاميذ القديمة

بما أنه يجب أن يكون الشيء المعروض أو المرسوم واضحا جليا خاليا بما

ليس له علاقة بالدرس

الخطأ في السير فيها :

- يخطئ كثير من مبتدئى المدرسين فى السير فى المقدمة وذلك
- (١) بسؤال التلامذة أسئلة لا يقدرّون على الإجابة عليها السبب من الاسباب
- (٢) بسؤالهم أسئلة ملتوية غير منظمة تحوم حول الموضوع وليست نصا فيه
- يجعل المقدمة الثانية أولا يرجع فيها الى معلومات التلاميذ القديمة
- (٤) بالاطالة والخروج عن موضوع الدرس
- فمن الضروري تجنب هذه الاغلاط ومراعاة الغرض الاساسى من المقدمة
- فائدتها

أن المقدمة الجيدة المستوفية للشروط . توظف الانتباه عند التلامذة وتثير

فى نفوسهم شوقا ورغبة صادقة فى تلقى الدرس وفهمه وهى مع ذلك تربط

القديم بالجديد من المعلومات فتثبت هذه وتلك فى اذهان التلاميذ ويكون

من السهل تذكر كل عند تذكر الآخر

(ب) وأما العرض فأهم المراتب ويغالى بعض المدرسين فيجعلونه الدرس

له ويهملون غيره من المراتب

والغرض الاساسى من هذه المرتبة تفهيم التلاميذ الحقائق الجديدة تفهيمها

تاما بجميع الطرق والوسائل الممكنة

وتختلف الطريقة التى يجب على المدرس اتباعها باختلاف المادة ومدارك

التلاميذ ولكن اكثر الطرق شيوعا فى تعليم المتوسطين من التلاميذ هى

الطريقة الاستنتاجية فيعرض المدرس الامثلة مثلا وييسر التلاميذ يستنتج

القاعدة

والواجب على كل حال أن تكون المعلومات التي تعرض على التلاميذ صحيحة واضحة مرتبة بحيث تؤدي كل نقطة الى ما يليها وتساعد على فهمها ومن الضروري أن يلقي المدرس المقدمات الكافية أو يرشد التلاميذ اليها حتى يسهل عليهم الاستنتاج كما أنه من الواجب ألا ينتقل من نقطة الى أخرى إلا بعد أن يكون واثقا من أن التلاميذ قد فهموا الأولى فهما جيدا ويجب أن يبين لهم العلاقة بين كل نقطة وغيرها من النقاط حتى تكون نقط الدرس كلها مرتبطا بالأجزاء.

ولا يغرب عن ذهن المدرس أن نجاح الدرس لا يقاس بمقدار المعلومات التي وصلت الى أذهان التلاميذ فحسب ولكن أيضا بمقدار المجهود الذي بذلوه هم أنفسهم في سبيل الوصول الى تلك المعلومات فليشارك التلاميذ معه في المناقشة ولا يخبرهم بشيء إلا اذا عجزوا عن الوصول اليه بأنفسهم بعد هدايتهم وارشادهم.

(ح) وأما الربط : فرتبة قد تدخل في مرتبة العرض والغرض منها ربط حقائق الدرس الجديدة بعضها ببعض من جهة وبالحقائق القديمة من جهة أخرى وذلك ببيان أوجه الشبه والخلاف بين بعض الحقائق وبعض ولو يسمى البعض هذه المرتبة بالموازنة.

وفائدتها وضوح الحقائق وارتباطها ارتباطا تاما وبذلك يسهل فهمها وتذكرها وتعتبر هذه الخطوة والتي قبلها تمهيدا للخطوة الرابعة التي هي :

(د) الاستنتاج أو التعميم . ومعناها الوصول الى حكم عام وهذا يكون على شكل تعريف أو قاعدة وقد تكون هذه الخطوة هي الغاية الأساسية التي يرمى اليها المدرس كما هي الحال في دروس القواعد وعلوم الطبيعة والعلوم

الرياضية والواجب على المدرس هنا أن يترك للتلاميذ الفرصة الكافية للبحث وفحص الجزئيات فصا دقيقا وفهم المقدمات فهما تماما حتى يتمكنوا من الوصول الى القاعدة العامة المطلوبة بانفسهم فليس من المعقول أن يتسرع المدرس أو يحمل حيث يجب التفصيل والاسهاب أو يقوم بالاستنتاج بدون اشتراك التلاميذ أو ينتظر من التلاميذ أن يأتوا بالقاعدة كاملة كما هي مدونة في الكتب اذ يكفي أن يبروا عنها بالفاظ واضحة مؤدية للمعنى تماما فاذا فعلوا ذلك فليقبل قولهم يقبل حسن واذا عن له أن يصلح من عباراتهم بعد ذلك أو يخبرهم بالقاعدة بالفاظها الاصطلاحية فليقبل وليدون ما وصل اليه على السبورة بحيث يكون ما يكتب واضحا ظاهرا المعنى حسن الخط سهل الاستظهار

واذا رأى من الضروري قراءة ما كتب واستظهاره فلا مانع من ذلك مع توخي جانب التأنى والتؤدة الى الحد المعقول ثم ينتقل الى الخطوة الخامسة كما هي .

(هـ) التطبيق - وهذه هي الخطوة التي بها يعرف المدرس والتلاميذ مقدار الاستفادة من الدرس ودرجة فهمه إذ الغاية منها أن يتحقق المدرس من أن التلاميذ قد فهموا الدرس وان يبين لهم كيف ينتفعون بما تعلموا من الوجهة العملية وان يثبت المعلومات في اذهانهم لأن التطبيق نوع من التكرار المشوق

والسير في هذه الخطوة يكون من الكلى الى الجزئى اما في التى قبلها فهو من الجزئى الى الكلى

وهناك طرق يمكن للمدرس اتباعها فى التطبيق فمن هذه

(١) طريقة السؤال والجواب .

(٢) طريقة التمرين الشفهي .

(٣) طريقة التمرين التحريري .

ففي طريقة السؤال والجواب أو طريقة التذاوير يسأل المدرس أسئلة مرتبطة بموضوع الدرس أو متعلقة به وبما قبله من الدوس وله حينئذ أن يوجه الأسئلة بطريقة عامة أو بطريقة خاصة حسبما يترأى له

وفي الطريقة الثالثة يناقش المدرس التلاميذ في أمثلة جديدة يأتيها أو يأتون بها أو يخرجونها من كتبهم

وفي الطريقة الثانية بدون أمثلة على السبورة أو يملأها على التلاميذ ويطلبهم بالاجابة عنها في كراساتهم ويستحسن على كل حال أن يدونوا الأسئلة أيضا والطريقة المثلى أن يجمع المدرس بين جميع هذه الطرق اذا أمكن فيسأل التلاميذ أسئلة في موضوع الدرس ثم يعطهم تمرينات شفوية ثم أخرى تحريرية وفي الدروس الالقائية : يحل الاثيان بخلاصة الدرس محل التطبيق ففي هذه الحالة يسأل المدرس تلاميذه أسئلة في نقط الموضوع ثم يطلبهم بأن يأتوا بخلاصة جزاء جزاء ثم بالخلاصة كلها

الغرض من هذه الخطوات

قد تبين لك أثناء الكلام على كل خطوة الغرض منها ومع ذلك يمكن أن نقول ان الاغراض التي ترمى هذه الخطوات الى تحقيقها هي :

(١) ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة ليتضح معناها ويسهل فهمها وحفظها وتذكرها

(٢) تنظيم المعلومات والحقائق الجديدة وترتيبها ترتيبا منطقيا

(٣) السير بالتلاميذ سيرا طبيعيا يناسب مداركهم وقواهم العقلية وطريقتهم في الفكر والفهم

(٤) بيان الفوائد العملية التي تعود على المرء من كسب الحقائق

(٥) تعويد التلاميذ على الملاحظة والتريث في الحكم واستيفاء شروط

الفكر الصحيح المنتج والاعتماد على النفس في الفكر والبحث

(٦) اشراك التلاميذ في العمل الذي يؤدي الى تقوية شخصياتهم وبعث

عاطفة احترام النفس فيهم وتعويدهم على التعبير عن أفكارهم الى عبارات

واضحة صحيحة

(٧) جعل التعليم حيا مشوقا للتلاميذ دافعا لهم على العمل محرضا لهم على

المحافظة على النظام

(٨) تسهيل العدل على المدرس ومساعدته على القيام بمهنته بطريقة مريحة

له ولتلاميذه

الاساس السيكولوجي لهذه الخطوات

تسمى هذه الخطوات خطوات هربارت نسبة الى فردريك هربارت الألماني

المربي الكبير والفيلسوف الشهير

ولد هربارت في مدينة الدنبرج سنة ١٧٧٦ من أسرة طيبة معروفة بالعلم

والذكاء وعنى أبوه بتربيته وكان له ميل شديد الى الفلسفة وولع كبير بالرياضة

واشتغل بالتدريس في جامعات ألمانيا فالتقى المحاضرات في الفلسفة والتربية

وكانت دروسه خاصة بالطلاب وبقي يعلم الناس حتى ادر كنهه منيته سنة ١٨٤١

بعد ان ترك أثرا لا تمحوه الايام

رأيه في العقل - استطاع هربارت بما أوتي من حكمة وذكاء وسعة اطلاع

وخبرة أن يجعل للتربة أساساً فلسفياً منظماً مفصلاً في لغة المذهب القديم في العقل وارتأى أن النفس وحدة لا تتجزأ وذهب الى أنها فضاء مجرد من كل قوة غير أن بينها وبين الأشياء الخارجية اتصالاً بواسطة الأعصاب المنتشرة في الجسم والى أنها قابلة للانفعال والتأثر عند مرور الأشياء الخارجية بها

فاذا انطبعت في النفس صور المحسوسات ومعانيها تكونت من هذه الصور والمعاني الذرات الأولى من بناء الحياة العقلية وهذه الذرات تحيا ويؤثر بعضها في بعض ويحدث بينها أما ائتلاف واتحاد وأما شقاق وتنافر وعلى مر الزمن وبكثرة التجارب تتكون مجموعات عقلية تسمى الكتل الربطية، تكون أجزاء كل منها شديدة الارتباط متينة الاتصال متحدة الموضوع وتكون وظيفتها أن تفسح المجال للأفكار الجديدة وتستقبلها وترحب بها إن كانت من نوعها أو تدفنها وتسد في وجهها السبل إن كانت غريبة عنها وكلما اتسع نطاق تلك المجموعات العقلية واشتدت الرابطة بين أجزائها كان ذلك أدعى الى فهم حقائق جديدة متصلة بها وحفظها بسهولة الى تذكر كثير من الأجزاء المترابطة عند تذكر أحدها بدون كبير عناء وعلى هذا فعمل الإنسان مؤسس على التجارب ، والجديد من التجارب إنما يفسرها قديمها فاذا فسرت التجارب الجديدة وفهمت وحلت الأفكار في الدائرة الفكرية أخذ العقل في موازنتها ورد المنشابه منها بعضه الى بعض وادرك العلاقة التي بينها ووصل الى القانون أو القوانين العامة التي تجمع شتاتها وتلم متفرقها وتساعد على فهم التجارب الجديدة

على هذا الأساس وضع هربارت خطوات للدرس هي: الوضوح والربط والنظام والطريقة ولكن لمموض هذه الأسماء استبدل بها اشياحه أسماء أخرى وأحدثوا فيها تغيرات حتى صارت خمسا كما ذكرناها مفصلة

نقد طريقة هربارت

على الرغم من اقتناع كثير من علماء النفس والتربية بصحة رأى هربارت فى العقل وبما يترتب على اتباع آرائه فى التدريس من الفوائد العملية لا يزال كثير من الاعتراضات يوجه ضد طريقته فى التعليم ومذهبه فى العقل وأهم هذه الاعتراضات ما يأتى :-

(١) ان طريقته لا تفلح الا فى دروس كسب المعرفة التى يمكن ان تستكمل فيها الخطوات أما فى دروس كسب المهارة فليس من الممكن اتباع هذه الطريقة لان الخطوات التى تتبع حينئذ هى المقدمة والعرض والتدريب فقط (٢) ان هربارت، يكاد يقصر التربية على التربية العقلية ويهمل التربية الوجدانية مع ما لهذه من الآثار الفعالة فى تهذيب الأخلاق وتكوين الشخصية التى يجعلها من أهم أغراضه فى التربية ومن المؤكد ان اتباع هذه الخطوات فى التربية الوجدانية غير ممكن

(٣) ان رأى هربارت فى العقل لا يزال موضع بحث اذ انه يخيل للباحث انه يقصر العقل على عالم المحسوسات ويرجع جميع الامور اليها مع ان هناك مجالا فسيحا للعقل وراء عالم المادة

(٤) ان كثيرا من المدرسين لا يستطيعون السير فى هذه الخطوات فيخطئون فى تطبيقها ذلك لانها تسخرهم لارادتها ولا تشجعهم على التفنن

والابتداع والابتكار في الطريقة وفي ذلك جمود ووقوف بالتربية عند حد
قد لا يكون معقولا

(٥) ان هذه الخطوات ليست محدودة تماما ومن الصعب ترتيبها ترتيبا
زمنيا يمكن اتباعه في جميع الدروس اذ أن العرض قد يشمل الموازنة وقد يكون
الاستنباط والعرض شيئا واحدا وقد لا يكون هناك مجال للاستنباط كل في
بعض دروس التاريخ

ومع هذا كله ترى أن طريقة هر بارت تساعد المدرس مساعدة لا يستهان
بها في سبيل نجاحه في مهنته فما عليه الا أن يتصرف فيها ويستخدمها بحكمته
ويعملها خادمة له ولما دته فيكون هو المسيطر عليها المتصرف فيها على حسب
ما يرشده اليه عقله وتجاربه وبذلك يستفيد منها ويتجنب الاغلاط التي ترتب
في اتباعها

الاسئلة

قد علمت مما تقدم ما للاسئلة من منزلة في طرق التدريس اذ أنها قوام
الطريقة التحوارية والركن الاساسي من أركان الطريقة الاستنتاجية وعمدة
المدرس في تعليم الصغار من المتعلمين فلا عجب اذ عنى بها المربون لاسيما
منذ أوائل القرن الماضي وعقد لها المؤلفون منهم فصلا خاصا لبيان أغراضها
وشروطها وأقسامها

والحق أن أول ما يجب على المدرس قبل البدء في درسه ان يكون مستعدا
تمام الاستعداد بالاسئلة التي سيوجهها الى التلاميذ في كل مرحلة بل في كل
نقطة من نقط الدرس ولا سبيل الى ذلك الا باعداد الدرس والاحاطة به احاطة

تامة وتدوين الأسئلة بحيث تكون منظمة مهذبة مرتبة على حسب ترتيب المادة

ولازيد بذلك ان يحفظ المدرس الأسئلة عن ظهر قلب ولا أن يتعبد بها من حيث ألفاظها وترتيبها اذا أعدها وانما تريد أن يتسالح للطوارى ويستجمع أفكاره ويضع نفسه موضع المسائل تارة والمجيب أخرى ويدرس الدرس تدريسا خاليا كي يكون أثناء الدرس الحقيقى وانفا من نفسه حاضر الذهن مستعدا لكل داء بدوائه الناجع السريع التأثير

وان اجادة الأسئلة وحسن السير فيها من لا يتقنه الا البارع الخبير بطرق التدريس العالم بطبائع الاطفال - فالمدرس المبتدىء فى حاجة الى أعمال فكره ومواجهة مشكلته والنظر فيها نظرة الحاد المجدا الذى يود الوصول الى حل مرض لضميره موصل لغرضه

وانه بعد أن يفهم فكره ويجد فى عمله ويسير فى تجاربه سير احثنا سيرى انه قد تغلب على هذه الصعوبة وأصبح قادرا على اعداد الأسئلة المناسبة بطريقة شبه آلية لا تحتاج الى اجهاد ولا تفكير عميق

أغراض الأسئلة وأقسامها

ان الغرض من السؤال يختلف باختلاف المرحلة التى وصل اليها المدرس ومن هذه الوجهة تنقسم الى (١) ربطية (٢) استنباطية ، (٣) مراجعة جزئية (٤) مراجعة عامة

أما الربطية فحلها المقدمة ومرتبته الربط وأما أسئلة المراجعة الجزئية فحلها مرتبة العرض بعد الانتهاء من كل نقطة

(١) ربطية (٢) ، ارشادية ، (٣) تلخيصية جزئية ، (٤) تلخيصية عامة

أما الربطية فمحلها المقدمة ومرتبة الربط وأما الارشادية فتأتى على الاخص في العرض عند فحص المقدمات للوصول منها الى النتائج . وأما التلخيصية الجزئية فمحلها العرض بعد الانتهاء من كل نقطة وأما التلخيصية العامة فتأتى في آخر الدرس أى فى مرتبة التطبيق

فأغراض كل من هذه الاقسام هى أغراض المرتبة المتصلة بها وشروطها هى شروطها فلا داعى لاعادة ذكرها

ومن الممكن تقسيم الاسئلة تقسيما آخر الى اختبارية ، تهذيبية أو تربية فالفرض من الاختبارية: معرفة ما عند التلاميذ من المعلومات القديمة التى لها ارتباط بالدرس الجديد ومعرفة مقدار ما فهموا من المعلومات الجديدة . وهى تشمل أسئلة الربط وأسئلة التلخيص بقسميها ويشترط فيها أن تكون واضحة مختصرة مرتبة محدودة للغاية ذات قيمة من السهل الاجابة عنها بعد شئ من التفكير وبدون التجاء الى الحدس والتخمين

والغرض من التهذيبية (١) ارشاد التلاميذ الى الفكر بطريقة صحيحة ، (٢) لفت أنظارهم الى المهم من نقط الدرس ، ٣، حملهم على فحص الجزئيات والمقدمات فحصا دقيقا ، ٤، ايقاظ الشوق فى نفوسهم ليتطلعوا الى ما يلقى عليهم

وقد تستخدم لبيان الخطأ فى الاجابة للوصول الى الجواب الصحيح كما هى الحال فى الطريقة السقراطية ومحل هذه الاسئلة التهذيبية مرتبة العرض والاستنتاج ويشترط فيها بالاضافة الى ما تقدم ان تدعو التلاميذ الى بذل مقصود عقلى صادق فى فهم ما أمامهم من الحقائق وفحص ما لديهم من المقدمات ليتوصلوا للاجابة الصحيحة . ولا بد حيثئذ من التمهيد والتربيت

والحلم والصبر من جانب المدرس لترك لهم فرصة كافية للتفكير في جواهره.
بتؤدة وأناة

ويشترط في الاسئلة مهذا كان نوعها : -

(١) أن تكون موزعة على التلاميذ توزيعا عادلا بحيث يكون لكل
منهم حظ في الاجابة عن بعضها

(٢) أن توجه الى المجموع لا الى تلميذ بعينه أو فريق من التلاميذ دون
غيرهم حتى تحمل كلاً منهم على التفكير والاستعداد للاجابة ثم يختار المدرس
منهم من يختار للاجابة بالاشارة اليه اشارة محدودة

(٣) أن تلقى بنشاط وثبات بدون تردد ولا تلثم

(٤) أن تصاغ في عبارات عربية فصيحة تامة مناسبة لمدارك التلاميذ
تلقى بصوت مرتفع يسمعه جميعهم وبلهجة تشعرهم بعطف المدرس عليهم
وبثقتهم وبمقدرتهم على الاجابة عنها

(٥) أن تكون ذات قيمة تتطلب تفكيراً وتذكراً

(٦) أن تكون خالية مما عس كرامة التلاميذ أو يتصل بحياتهم الشخصية
المؤذية .

(٧) الا تشير الى الاجابة اشارة ظاهرة فلا يصح مثلاً أن تشير الى
الجواب على السبورة أو المصور الجغرافي وأنت تسأل وما يشير الى الجواب
السؤال ذوالوجهين الخ

(٨) ألا تكرر بدون داع لان تكرارها يدعو الى السآمة والملل

(٩) ألا تكون بحيث يحجب عنها بنم أولاً فقط الا اذا تطلب من

التلميذ التفكير في الجواب واتباعه بالبرهان فانه يكون حينئذ مفيداً

والا اذا كان الغرض منه افتتاح مناقشة أو توجيه انتفات التلاميذ الى شيء وتشويقهم اليه فعند شرح المدرس (ان ضغط الهواء في جميع الجهات) له أن يسأل (اذا املأنا هـ هذا الكوب ماء ووضعنا فوقه ورقة ونكسنا وضعه فمل ينسكب الماء ؟) ثم يصغى للأجوبة من غير أن يصادق على واحد منها بل تعتمد الى التجربة

ومن هذا النوع السؤال ذو الوجهين وهو ما يتضمن الجواب فهو (أسائل اللين أم جامد ؟) فان التليذ يعلم أنه يصيب الجوانب في المرة الثانية اذا هو أخطأ في المرة الاولى ولذلك ترى أبدي جميع التلاميذ مرفوعة عند رفض الجواب الاول

(١٠) ألا تكون تلقينية مثل (فان ترفع المتبدأ وينصب ؟) (والحرارة تمدد المعادن والسم أثل ؟)

الاجوبة

ان أسئلة المدرس وأجوبة التلاميذ كل مرتبط بالاجزاء فم هذه متوقعة على تلك مرتبطة بها تمام الارتباط

ومن الممكن أن نقول ان اجابة التليذ قطعة من عقليته يلقي بها الى الى المدرس جوابا عن سؤاله فهي تدلنا على أفكار التليذ ومبلغ فهمه للسؤال ومقدار المجهود الذي بذله في سبيل البحث عن الجواب الصحيح عنه فاذا سأل السائل وأجاب المجيب وسار هذا وذاك بنظام فقد قطعت أهم مرحلة من مراحل الدرس على ما يجب

وكما انه من الضروري أن يفكر المدرس في سؤاله كذلك يجب على

التليذ أنه يفكر فيه ليفهمه ويحجب عنه وما على المدرس إلا أن يبحث في الجواب ويتقبله بقبول حسن إن كان على قدر السؤال ويستحسن أن يمدح المحجب ويشجعه على حسن اجابته بدون اسراف والا فليفكر فلعل السبب في خطأ التليذ في الاجابة يرجع الى عدم فهم السؤال أو الى ظروف أخرى كأن يكون التليذ ضعيف السمع أو مجهد العقل أو مضطرب الاعصاب أو مريضاً أو بائساً مفكراً في حياته الخارجية - فان كان الامر كذلك فليبدل المدرس جهده في تلافي الخطر بجميع الوسائل الممكنة

أما اذا تبين له ان الخطأ يرجع الى عدم انتباه التليذ مع وجود المقدمات الكافية ومع استيفاء شروط الانتباه من جانب المدرس والمدرسة ومع توافر اسباب الصحة عند التليذ فليدرك معه طريق اللين والرفق حتى إذا ما حمل على التليذ وارجمه الى رشده بحكمة وحزم

وهناك تلامذة يميلون الى الحدس والتخمين والاجابة على غير هدى وعن غير علم بالجواب الصحيح وهذه عادة سيئة يجب على المدرس ان يحاربها بان ينبه مثل هؤلاء الى سبب خطئهم ويرغمهم على الروية والتمهل حتى يعرفوا الجواب المبني على بحث وجهد وملاحظة صادقة

صفات الجواب الجيد

لا يعدم الجواب جيداً الا اذا كان (١) على قدر السؤال (٢) صحيح المبني والمعنى (٣) واضحاً (٤) منظماً (٥) حسن الاداء (٦) ناشئاً عن تفكير صحيح فاذا لم يكن مستوفياً لهذه الشروط فن الواجب ألا يقبله المدرس وليس معنى ذلك ان يقبل على التليذ المخطئ باللوم والتعنيف فيشبط عزائمه ويضعف قواه العقلية وينقص لديه الدرس والمدرس ومادته بل الواجب

ان يراعى ما ذكرنا من الحلم والشفقة، ويتروخى جانب الرأفة والعطف، وينظر
لعل السبب فى الخطأ يرجع اليه.

تصحيح الاجوبة

والطريقة المثلى فى تصحيح أخطاء التلاميذ ان يستعين المدرس بنير
المسئول من التلاميذ فاذا كان من الممكن لأحدهم أن يصحح الخطأ كان ذلك
اوقع فى نفس المسئول الاول وتشجيعه للثانى ومدعاة لانتباه الآخرين. وعلى
المدرس أن يرجع بعد ذلك الى المسئول الاول ويتأكد من انه فهم الخطأ
وعرف الصواب .

وإذا فرضنا عدم قدرة عدد من التلاميذ على الاجابة كان ذلك دليلا
على نقص فى المدرس أو التلاميذ فليحاسب المدرس نفسه ثم يسعى فى مواجهة
المشكلة والتغلب عليها من جديد.

ارشادات

(١) الاجابة الجمعية تؤدى الى فساد النظام، ويختفى بها الكسلان والجاهل،
وتهوش على الفصول المجاورة فيستحسن عدم الالتجاء اليها .

(٢) لا تكرر السؤال ولا تعد الجواب لأن هذا يؤدى الى اهمال
التلاميذ وعدم انتباههم للسؤال أو الجواب الاول .

(٣) لا تتعبد بالالفاظ الاصطلاحية ولا تتحيز لصيغة خاصة للجواب
بل اقبل الجواب الصحيح بقطع النظر عن صيغته .

(٤) لا تحمل أفراداً من التلاميذ أعباء الدرس بل وزعها على جميع
التلاميذ توزيعاً عادلاً :

الايضاح ووسائله

الايضاح بيان الغامض من نقط الدرس بياناً تاماً بأية وسيلة من الوسائل. ومن الممكن حصر وسائل الايضاح في قسمين (١) لغوية ٢٠، وحسية فاللغة من أهم الوسائل لتوضيح الغامض لاسيما بالنسبة للكبار من المعلمين وتفضل غيرها بالسرعة والسهولة في استعمالها وبكونها الاداة الوحيدة للتعبير عن المعاني الكلية.

وتُظهِر الحاجة الى اللغة في الايضاح عند التمثيل والتشبيه والموازنة والوصف والشرح والقصص .

اما الامثلة فتستخدم للتوصل الى قاعدة والاستشهاد على أخرى سواء اكان ذلك في علوم اللغة أو في غيرها ومن الواجب اختيارها بحيث تكون متنوعة مرتبة منظمة مناسبة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم الخارجية وتجاربهم العملية .

ويقصد بالتشبيه قياس الغائب على الشاهد والماضي على الحاضر والمجهول على المعلوم كتشبيه شكل الأرض بشكل الكرة المنبعثة في الوسط وتشبيه العلاقة بين القمر والشمس بمرآة تقع عليها أشعه من مصباح قريب منها وكتشبيه النمر بالقط والذئب بالكلب وهكذا.

وللوازنة أثرها في بيان اوجه التشابه والتضاد بين الحقائق المتشابهة وقد سبق الكلام عليها باعتبارها مرتبة من مراتب الدرس.

والوصف ضروري لتقوية خيال التلاميذ وتوضيح ما لا يمكن توضيحه بوسائل الايضاح الاخرى كوصف منظر من المناظر الطبيعية لا يمكن رؤيته .

ويشترط في الوصف أن يكون مؤثرا منظمًا مناسبًا للمدارك التلاميذية مصورا على المحتاج إليه.

والشرح هو ما يسمى أحيانا بالتفسير وذلك كشرح كلمة أو بيان معنى جملة أو عبارة غامضة أو تعريف أو قاعدة وقد يكون الغرض منه تفصيل مجمل وبيان ما يحوى من معان قد تخفى على الناظر لأول وهلة ويشترط بالطبع أن تكون الكلمات والعبارات المستعملة في الشرح واضحة مفهومة محدودة المعنى بالنسبة للتلاميذ من الواجب أن يتأكد المدرس من ذلك بالاختبارات المتنوعة.

واللفص أثر كبير في تربية الخيال وتهذيبه وتكوين الأخلاق وبحث النصائح بطريقة مشوقة جذابة - والقاء الحكايات فن لا يجيده الا من تدرب عليه طويلا. ومن الضروري أن تكون الحكاية جذابة خالية من الحشو ذات مغزى مستحسن. ويستخدم الاثوريون الحكايات والاقاصيص التي تلقى بالسنة الحيوانات والطيور واللعب والمخلوقات الخيالية لتعليم اللغة وتهذيب الخيال وبحث العادات والأخلاق الحسنة في نفوس الناشئين. فخذوا لواقعتنا بهم في هذا مع توحى جانب الاعتدال وتجنب المغالاة والخروج عن العقول. ولنا في نحو كتابي طلبة ودمته والفليلة وليلة أحسن مثال وأكبر مساعد لنا على السير في هذا الطريق.

ويرى علماء العصر أن دراسة التاريخ يجب أن تبدأ بالاقاصيص كما سترى فيما بعد.

الوسائل الحسية

هذا ومع الاعتراف بما للغة من منزلة عظيمة في الايضاح فاننا نرى ان

الوسائل الحسية أوضح وأقوى أثرا في نفوس المتعلمين لاسيما المبتدئين منهم وأهم فوائدها: -

(١) أنها ماثلة أمام التلاميذ يمكن فحصها واختبارها وفهمها بدون التجاء الى الخدس فلا يبقى أثر للشك في معنى أى جزء من أجزائها.

(٢) أنها تحرك من شوق التلاميذ وتوقظ من شعورهم وتبعثهم على الانتباه والالتفات المستمر الى الدرس.

(٣) انها تجعل الدرس حيا بما تتطلبه من العمل والحركة وبذلك تكون مدعاة لزوال السآمة والملل من نفوس المتعلمين.

(٤) أنها ترهف الحواس وتقوى الادراك الحسى وتربى قوة الملاحظة وتعود التلاميذ على الدقة والتروى فيها.

(٥) انها تدخل السرور على المتعلمين وتحبب اليهم الدرس والمدرسة

(٦) انها بما تثيره من الانتباه وقوة الملاحظة وما تستلزمه من كثرة الروابط واستخدام الحواس تعتبر من أهم الوسائل لتثبيت المعاني في أذهان التلاميذ وسهولة استحضارها وتذكرها عند الحاجة .

وتشمل الوسائل الحسية (١) ذوات الاشياء المراد درسها (٢) والنماذج الحسية لها (٣) والصور الشمسية وغيرها كالمصورات الجغرافية (٤) والرسوم (٥) والفانوس السحري (٦) والخيالة

وقد أصبح من الممكن استخدام هذه الوسائل كلها أو بعضها في معظم مواد الدراسة لاسيما في التاريخ والجغرافيا ومبادئ العلوم والانشاء الشفوى والمطالعة وكذلك في قواعد اللغة .

ومع أن لكل من هذه المزايا ما لا يخفى يجب أن نعرف أن قيمتها

لا تتوقف على كثرتها ولا على المغالاة فيها ولكن على حسن استعمالها ومقدار أثرها في نفوس التلاميذ بالنظر الى موضوع الدرس.

ومن الضروري عند استخدام اية وسيلة من وسائل الايضاح مراعاة ما يأتي :

(١) أن تكون واضحة جلية جذابة متناسقة متناسبة الاجزاء ملائمة في حجمها وشكلها العام.

(٢) ان يقتصر على المحتاج اليه فأذالم يكن مفر من استعمال ما يزيد على ذلك وجب أن يكون المحتاج اليه أوضح شيء مظاهر جزء.

(٣) أن تعرض وقت الحاجة اليها تماما بنظام ثم تبعده عن انظار التلاميذ بعد الوصول الى الغرض المقصود منها.

(٤) ان يرشد المدرس التلاميذ الى ما يراد ملاحظته جزءا جزءا ثم يختبرهم في ذلك ليتأكد من انهم فهموا الاحظوا.

(٥) أن توضع حيث يراها على تلميذ ويمكنه ملاحظة ما فيها بوضوح وجلاء. وعلى المدرس أن يقف حيث لا يحجبها عن أحد منهم.

السبورة

يقول الأستاذ أحمد عبده خير الدين في كتابه في التربية:

وليس من الأدوات المدرسية ما هو أكثر نفعاً من السبورة فهي ضرورية في كل درس تقريباً لأنها أكبر مساعد على تفهيمه وتثيقته في ذهن التلاميذ فليس هناك مادة من مواد الدراسة الا والسبورة يد فعالة في بيانها وإيضاحها وأحسن مقياس لمهارة المدرس وجدارته هو حذقه في استعمال السبورة

وكثرة استعانتها بها وعنايته بحسن تنظيمها واتقان الخط والرسم ووضوحهما عليها. فيجب أن يكون في كل حجرة سبورة على الأقل كما ينبغي أن يكون تحت تصرف المدرس سبورات أخرى متنقلة يستعملها أثناء الدرس عند الحاجة. ويقول بعض المربين: إن المدرس الذي يدخل الفصل وهو لا يقدر على حسن استعمال السبورة يساوى نصف مدرس.

ومهما يكن في هذا القول من مبالغة فإنه يدلنا على ما للسبورة من منزلة وما لحسن استعمالها من أثر في تقدير مهارة المدرس.

وهي أكبر مساعد للمدرس على حل المشكلات وتذليل الصعوبات التي تصادفه في الدرس فعليها يشرح الغامض ويقربه إلى الأذهان ويكبر الصغير من أجزاء صورة أو رسم أعده ويدون الأمثلة والأستله والكلمات الجديدة ومعانيها والعبارات العربية الفصيحة والنماذج الخطية والتعاريف والخواص ونقط الدرس ملخصة والتمرينات ونماذج حلها والاشكال والرسوم المختلفة وغير ذلك مما ستعرف عند الكلام على طرق التدريس الخاصة فعلى المدرس أن يستخدمها عند الحاجة وأن يعنى بها عناية تامة فبى عنوان جده ودليل على عقليته ومقياس لذوقه

الطرق الخاصة

لتدريس مواد اللغة العربية

علمت مما تقدم أن المراد بالطريقة الخاصة ما يشمل جميع الوسائل التي يتخذها المدرس لتدريس مادة من المواد وأن الطريقة العامة هي ما يمكن اتباعها في تدريس أكثر من مادة.

والآن وقد اتهمنا من الكلام على الطرق العامة للتدريس وعلى ما يتعاقبها نريد أن نتكلم بإيجاز عن الطرق الخاصة بتدريس مواد اللغة العربية . وقبل الكلام على هذه الطرق نرى من الواجب استيفاء للبحث أن نأتي بتحديد مختصر نتعرف منه على اللغة وأعراضها ووسائل تعلمها وأقسامها فنقول: تعرف اللغة عادة بأنها الفاظ يبر بها كل قوم عن أغراضهم كأن واصل هذه التعريف يريدون أن يقولوا لنا إن الغرض من اللغة هو التعبير عن الأغراض النفسية ، ولكن بالبحث تعرفنا أن اللغة أغراضا كثيرة سنذكرها لك ، فلكي يكون التعريف شاملا لجميع هذه الأغراض نقول إن اللغة هي: الفاظ ملفوظة أو مدونة أو ملحوظة يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ويتخذونها وسيلة للفكر والفهم وتربية الذوق والخيال.

ومن هذا التعريف ترى أن اللغة أغراضا متعددة هي : -

(١) التعبير عما في النفس بتلك الرموز الاصطلاحية المختصرة التي يسيل رسمها والنطق بها أي بالألفاظ والكلمات .

(٢) اتخاذها وسيلة لتسهيل الفكر وضبطه وإيضاحه فلولها اللغة

ما تنسى للانسان أن يفكر فكرا واضحا. ولو أمكنه أن يفكر ما قدر على ضبط فكره وجمع شوارده ولم شعثه.

(٣) استخداما اداة لفهم ما يقول الغير أو يكتب؟ اذ لولا الالفاظ والتعابير التي يسمعها الانسان أو يقرأها لصعب عليه فهم آراء الناس ومعرفة أغراضهم.

(٤) أنه يستعان بها على تقويم الاخلاق وتربية الذوق وتقوية الخيال أى أن اللغة لا تستخدم لاغراض اجتماعية فحسب ولكنها تستخدم لبث الثقافة وتقويم الصفات الشخصية لا سيما الذوق السليم والخيال المبدع. ولتحقق هذه الاغراض يجب اتباع الوسائل الآتية :-

- (١) تزويد المتعلم بالالفاظ الجيدة المحدودة المعنى.
- (٢) تعويده استعمال هذه الالفاظ فى جمل صحيحة وعبارات دقيقة .
- (٣) توسيع مادته بتعليمه العبارات الفصيحة الجزلة المتينة
- (٤) تمرينه على التعبير عما يحول بخاطره ووصف ما يقع تحت حسه.
- (٥) توسيع دائرة فكره باطلاعه على أفكار غيره.
- (٦) تربية ذوقه بقراءة الشعر والنثر الفنى وفهمهما فهما جيدا.
- (٧) بعث الشوق فى نفسه للاكثار من المطالعة فى الكتب لجمع العلوم وجلب السرور على النفس.

وبالبحث فى وسائل تعلم اللغة نرى أنها تنقسم الى ثلاثة اقسام :

- (١) ملفوظة (٢) مدونة (٣) نفسية .
- وبدخلى فى الملفوظة القراءة المجهرية والمحادثة أو التخاطب والمحاضرة .
- وفى المدونة الانشاء والتأليف . وفى النفسية القراءة السرية .

ولتعلم اللغة بقسميها الأول والثاني يجب العلم بقواعدها : من نحو وصرف
وبلاغة وعروض. ولتعلم اللغة الملقوطة يجب التدريب على المحادثة والانشاء
الشفوى والخطابة والقراءة الجهرية . ولتعلم اللغة المدونة يجب تعلم الخط
والاملاء والانشاء التحريري . ولتقوية ملكة الانشاء يجب حفظ مختارات
من الشعر والشعر.

ولذا وجب على مدرس العربية أن يضع نصب عينيه الغرض الاساسى
من تدريس مواد اللغة العربية لغة الدين والوطن والسياسة والعلم وهذا
الغرض الاساسى هو أن يكون المتعلم قادرا على الكلام بطلاقة ولباقة وعلى
الانشاء الصحيح الخالى من الاغلاط الاملاية والتكويزية.
وللوصول الى هذا الغرض يجب أن يشمل منهج الدراسة.
(١) المطالعة وتبدأ بالتمحي (٢) قواعد اللغة (٣) الاملاء (٤) الانشاء
بقسمية الشفوى والتحريري (٥) المحفوظات.
وهاك الكلام على كيفية تدريس كل من هذه المواد .

المطالعة

إن للمطالعة فوائد لتعليمها أغراضا ولتدريسها طريقة .
أما فوائدها فجميع العلوم والمعارف . وتذوق ما فى كتابة الغير من جمال
فى والقدة على محاكاة ذلك الجمال ، وترويح النفس ، ونقل المعرفة للغير أو
إدخال السرور عليهم .
وأما أغراض تعليمها التى يجب أن يسعى المدرس فى تحققها فتشمل ..

- (١) تعويد التلاميذ القراءة الجيدة ، ويدخل في ذلك .
(١) تجويد النطق بالحروف واخراجها من مخارجها وحسن النطق
بالكلمات كذلك .
(٢) حسن القراءة باستيفائها القواعد النحوية والصرفية .
(٣) تمثيل المعنى تمثيلا صحيحا بتغيير نبرات الصوت بتغير المعنى
وبالوقوف في مواضعه .

(ب) بحث الشوق في نفوس التلاميذ للاطلاع على أفكار غيرهم .
(ج) تربية أذواقهم وتمكينهم من معرفة الجليل من الاساليب ، وذلك لا
يكون الا بترويضهم بالالفاظ الرقيقة والتعبيرات الدقيقة والالفاظ الصالحة
لكي يكونوا قادرين على التعبير عما في نفوسهم وعما يشاهدونه بعبارات
صحيحة فصيحة .

وهذه الاغراض لن تحقق إلا اذا غان المدرس نفسه قدوة حسنة في لغته
ونشاطه وتحمسه لمادته ، واجاد اختيار الالفاظ والتركيب التي يحتاج اليها
التلاميذ في حياتهم الخاصة والعامة ، ويعث في نفوسهم رغبة صادقة في اجادة
اللغة ، وأظهر لهم بسلوكة العام أن اللغة العربية من اللغات الحية التي يستطيع
الانسان الآن أن يستخدمها كما استخدمها السابقون في التخاطب والتعامل .
وفوق ذلك يجب أن يتبع المدرس الطريقة القويمة التي نصفها لك الآن

طريقة تدريسها

بعد أن يعد المدرس مادته اعدادا تاما ويفهم القطعة التي يريد تدريسها
جميع وجوهها يأتي الى الفصل ويتأكد من استبائ النظام ثم يعد نفسه
لاقاء الدرس فيقف الوقفة المناسبة وهو رابط الجأش مطمئن القلب ثم

يقوم بما يأتى .-

(١) يسير فى المقدمة التى يتوصل بها الى اعلان موضوع الدرس .

(٢) بعد اعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة يقرأ القطعة من أولها الى آخرها قراءة صحيحة مستوفية جميع شروط القراءة الجيدة .

٣٠ ، يقسم القطعة الى أقسام ثم يقرأ القسم الأول بعد التمهيد لقراءته .

٤٠ ، يتناش مع الطلبة فيما ورد فى هذا الجزء من كلمات صعبة وعبارات

غامضة وإشارة تاريخية أو حكمة أو مثل ويثبت معانى الكلمات الصعبة على السبورة .

(٥) يطالب أحسن الطلبة قراءة بقراءة هذا الجزء ثم بالتأثير عن معنى

ما قرءوا ولا يزال بهم حتى يجيدوا الجزء قراءة وفهما .

٦٠ ، يسير فى باقى الاجزاء سيرة فى الجزء الأول مع تنوع فى الطريقة

لتجنب الملل .

٧٠ ، يطالب البعض بقراءة القطعة كلها بأكثر ما يمكن من الجودة . ثم

بالتعبير عن خلاصتها بألفاظ من عندهم .

٨٠ ، اذا كان للقطعة مغزى خلقى يبحث المدرس بمساعدة التلاميذ فى

هذا المغزى وبذلك ينتهى الدرس .

نصائح عامة .

(١) ليكن جل عنايتك موجهة للفرض الأساس من درسى المطالعة

الذى هو أن يجيد التلاميذ القراءة مع السرعة المناسبة وأن يفهموا ما قرءوا .

(٢) لا تنسب فى المقدمة وليكن شرحك سهلا شيقا مختصرا مقصورا

على الضرورى .

٣٠ « استعن بالتلاميذ بقدر ما يمكن واجعل لهم أثرا بارزا في الدرس
كاه على العموم وفي شرح المعاني وتصحيح الاغلاط على الخصوص .
٤٠ « اتخذ كل ما يمكنك من الوسائل لايضاح المعنى ولكن لا تفرط
في ذلك .

٥٠ « كن حكيما حليما في إصلاح الغلطات فلا تتبع الهفوات ولتكن إلى
التشجيع والتنشيط اقرب منك إلى تشييط الهمم .
٦٠ « لا تبدأ بتصحيح الا غلاط إلا بعد أن ينهى القارئ من مطالعة
الجزء المختص له .

٧٠ « إذا كانت هناك غلطات منتشرة بين التلاميذ فقف عندها وأوفها
حقها من العناية .
٨٠ « لا تدع تلميذا يجلس قبل أن يفهم أغلاطه ويصل إلى تصحيحها ولو
أدى ذلك الى أن يعيد ماقرأ .

القواعد

يميل بعض المربين الى القول بأن إعطاء دروس خاصة في القواعد ضرب
من البعث ومن ضياع الوقت بدون جدوى . وإنما دعاهم الى هذا القول
ثلاثة أسباب هي :

- (١) أن العرب كانوا يتكلمون بالعربية الفصحى من غير أن يعرفوا
لها قواعد ، فتعلم القواعد إذا أمر مصطنع متأخر عن معرفة اللغة .
- (٢) أن بعض التلاميذ يظنون أن معرفة القواعد غاية في ذاتها ، لا
وسيلة لشيء آخر . ولذلك يغالون في معرفتها ، ويبدلون جهدهم في تحصيلها

فيؤدي ذلك إلى إهمال تطبيقها والانتفاع بها في المواد الأخرى .

(٢) أن تدريس القواعد والاختبار فيها يشجع التلاميذ على استظهارها بدون فهمها والتعبد بألفاظها لا لغرض سوى القدرة على النجاح في الامتحان . وهذه الانتقادات وإن كانت وحيمة بآدى بدء إلا أنه من السهل تفنيدها . أما الأول فظاهر البطلان بالنسبة لحالتنا اللغوية ولا تتشاور العنجة وفشو الخطأ اللغوي والنحوي بينما . لأن العربية الفصحى شيء ولغتنا الدارجة القومية شيء آخر . فلعصمة اللسان والقلم من الزلل أصبح من الواجب معرفة قواعد اللغة العربية .

وأما الثاني والثالث فلا يمكن إيرادهما إذا اتبعنا الطريقة القويمة في تدريس القواعد وعيننا بالتطبيق ، وربطنا دروس القواعد بمواد اللغة العربية الأخرى ، ووضعنا أسئلة الامتحان بصيغة لا تشجع على الحفظ عن ظهر قلب بل تدعو إلى التفهم والتعقل ، وذلك بأن تكون أميل إلى التطبيق والتدريب على صوغ الكلمات والجمل .

فلا نستطيع إذا أن نهمل تدريس القواعد لتلك الانتقادات بل إننا نرى من الضروري تخصيص وقت كاف لتدريسها لما لذلك من الفوائد التي أهمها . -

- (١) عصمة اللسان والقلم من الخطأ الصرفي والنحوي والبلاغي .
- (٢) فهم وظائف الكلمات الذي يساعد على فهم المعنى فيها جيداً سريعاً .
- (٣) سهولة معرفة الخطأ ببيان سببه ، وإرجاعه إلى مخالفة قاعدة من القواعد .

(٤) تعويد التلاميذ الفكر المرتب الصحيح ، وتقوية الملاحظة عندهم ،

واقدارهم على الموازنة والاستنباط والحكم والتعليل ، وغير ذلك من القوائد العقلية التي يجنيها التلاميذ إذا اتبعنا الطريقة الاستنباطية في تدريس القواعد.

طريقة التدريس

وللحصول على هذه القوائد لابد من اتباع الطريقة الاستنباطية ثم القياسية في تدريس القواعد وذلك باتباع المراتب الآتية . -

(١) يأتي المدرس بمقدمة ملائمة للدرس والمدارك التلاميذ منها يعرف موضوع الدرس وبها تربط مدلولات التلاميذ القديمة بالموضوع الجديد .
(٢) بعد إعلان موضوع الدرس وندوينه على السبورة يكتب المدرس أمثلة متعددة مختلفة على السبورة ويستحسن كثيرا أن تكون من إنشاء التلاميذ أو من كتبهم . وينصح للمدرس المبتدىء أن يعد ما يكتبها أعداءه على السبورة .

(٣) يناقش التلاميذ في هذه الأمثلة ، بأن يوازن بينها ويلفت أنظارهم إلى أوجه التشابه والتضاد فيها .

(٤) بعد المناقشة والبحث الكافي يستخرج القاعدة أو الحكم من التلاميذ ، ومن الواجب ألا يتمسك بالفاظ خاصة ، بل يقبل ما يقوله التلاميذ متى كان صحيحا مؤديا للغرض . ثم بعد ذلك يخبرهم بالاسم الاصطلاحي أو بالتعريف الاصطلاحي مع تفهيمهم وجه التسمية ، ويان مشابهة ما قالوا لما هو مدون في كتب القواعد .

(٥) يوازن بين القاعدة وغيرها لبيان وجوه الاتفاق والاختلاف بينهما .

(٦) يطبق القاعدة أو الحكم على أمثلة أخرى ويكون التطبيق شفويا

أولا ثم تخبريا . ومن الواجب العناية بالأول أكثر من الثاني .

ارشادات

- (١) لا تختبر التلاميذ بما يمكن ان تستنبطه منهم.
- (٢) اختر الأمثلة بحيث تكون متنوعة مشوقة مفيدة داعية الى التفكير،
- (٣) درس قليلا من القواعد وأكثر من التطبيقات عليها .
- (٤) لا تذكر الشواذ بل دعها حتى يعثر التلميذ عليها فيلاحظها بنفسه أو تلفت نظره اليها .
- (٥) ندرج في تدريس القواعد ، ولا تبدأ بها إلا بعد أن تمت التلاميذ بكثير من الالفاظ والتركييب وبعد أن يكونوا قد قرءوا كثيرا ونحدثوا كثيرا وصاروا بحالة عقلية تؤهلهم لاستبطان القواعد وفهماها .
- ٦ ، لا تجعل التلاميذ يفهمون أن درس القواعد درس منعزل بل اربطه بغيره من الدروس ولكن لا تغال في ذلك .
- ٧ ، يجب أن تعنى ببيان علاقة الكلمات بعضها ببعض من حيث المعنى والمبنى والاشتقاق والتصريف .
- ٨ ، ليس من الضروري أن تتمسك بالالفاظ الاصطلاحية وتسلك طريق التعسف مع صفار التلاميذ .

الاملاء

يجب أن يرمى المدرس أثناء تدريس الاملاء الى -

- ١ ، تدريب التلاميذ على الدقة في تدوين ما يسمعون من الكلمات .
- ٢ ، تعويدهم السرعة في السماع والكتابة « تقوية حاسي السمع والبصر » .
- ٣ ، تقوية الرابطة بين مراكر اللغة المختلفة التي في المخ ومرار الكلمات .

المسموعة . مركز الكلمات المرئية - مركز الكتابة .

« اقدارهم على تدوين مذكرات للدروس التي يتلقونها .

« وقبل البدء في الاملاء يجب أن يتأكد المدرس من أن التلامذة قادرون

على القراءة والنسخ من الكتب أو النماذج وعلى التهجى الشفوى .

« ويشترط في القطعة التي تختار للاملاء أن تكون مفيدة خالية من التكلف مشوقة مناسبة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم وإذا كانوا مبتدئين فيستحسن

أن تؤخذ من كتب المطالعة التي بأيديهم وأن يكونوا حديثي عهد بقراءتها .

طريقة التدريس

بعد استتباب النظام والقيام بالامور الاعدادية اللازمة . -

« ١ » يبدأ المدرس بمقدمة للدرس مستوفية للشروط :

« ٢ » بعد اعلان موضوع الدرس وتدوينه يقرأ القطعة ثم يناقش

التلامذة في معناها الاجمالى باختصار .

« ٣ » يكتب الكلمات الصعبة على السبورة بعد مطالبة التلاميذ بتمجيها

ونترك هذه الكلمات على السبورة مع المبتدئين كي يسأل الرجوع اليها ، أما

مع غيرهم فتمحى بعد لفت أنظارهم اليها .

« ٤ » على القطعة جملة جملة بصوت واضح مرتفع يسمعه جميع التلاميذ .

وتختلف الجملة طولا وقصرا باختلاف منزلة التلاميذ العقلية . ويستحسن ألا

تتملى الجملة الا مرة واحدة اذا كانت قصيرة ، ولا بد من أن يكون جميع التلاميذ

مصغين اليك أثناء الاملاء . ويلاحظ ألا تكون فترات السكوت طويلة .

« ٥ » بعد الانتهاء من املاء القطعة يقرأها ظها مرة مع التأني بعد التمهيد

لقراءتها وأمر التلاميذ بأن يكتب كل ما تركه أو يصحح خطأه .

(٦) بعد ذلك يعرض المدرس نموذجاً للقطعة أو يكتبها على السبورة أو يحيل التلاميذ على موضعها في الكتاب وفق ما تسمح به ظروفه
(٧) يبدأ في التصحيح مباشرة.

طرق التصحيح

(١) أحسن الطرق وأكثرها فائدة أن يصحح المدرس الكراسات بنفسه ويرشد كل تلميذ إلى خطئه ، ويبين له وجه ذلك الخطأ .
(٢) أن يصحح كل تلميذ خطأه إذا كان المدرس يثق بهم في ذلك .
(٣) تبادل الكراسات بطريقة نظامية بشرط ألا يكون هناك مجال للمحاباة أو التحامل بين التلاميذ .

إذا اتبع المدرس إحدى الطريقتين السابقتين فمن الواجب أن يجمع بينها وبين الطريقة الأولى ليتأكد من أن عمل التلاميذ كما يجب .
كيفية تعيين الغلطات :

يوضع خط أفقي تحت الكلمة التي فيها خطأ ، وخط رأسي أو مائل على موضع الخطأ منها ، وتوضع علامة (X) محل كل طمة متروكة ، ثم بعد ذلك يوضع عدد الغلطات في أسفل الصفحة .

إرشادات :

(١) إذا اختار المدرس تصحيح الكراسات بنفسه أثناء الدرس فمن الواجب أن يشغل التلاميذ بعمل يعملونه كأن يأمرهم صححت كراسته بقراءة القطعة والآخرين بالاستماع له ومقابلة ما يقرأ بما على السبورة أو بما في الكتاب الذي أخذت منه القطعة .

ولا يصح على كل حال أن يقابلوا في كراساتهم قبل إصلاحها .

(٢) بعد تصحيح الغلطات يتكلم المدرس على الشائع منها ويتخذ جميع الوسائل الممكنة لمنع وقوع الغلط فيها ثانيا .

(٣) يأمر المدرس كل تلميذ بتكرار كتابة الكلمات التي أخطأ فيها بأن يكتب الكلمات كلها مرة ، ثم يعيد كتابتها وهكذا . ويستحسن إذا أمكن أن يتبع التلميذ الكلمة التي أخطأ فيها ثم يكتبها على السبورة ثم يقرأها .

(٤) لا ينبغي أن يكون تكرار كتابة الكلمات على سبيل التقوية ، فإن ذلك يوجد في نفس التلميذ كراهية للكلمات المكررة وما يشبهها بل ولدرس الاملاء على العموم .

(٥) يقيد المدرس الكلمات التي أخطأ فيها معظم التلاميذ لكي يعيد إملأها أو الاختبار فيها في فرصة أخرى .

(٦) يبذل المدرس جهده في معرفة السبب في الخطأ قبل تأنيب التلميذ فربما يكون هو المعلوم لأنه لم يرفع صوته أو لم تكن قراءته مفهومة .

(٧) لابد من أن تقنع المخطئ بخطئه وتبين له وجه الخطأ بذكر القاعدة التي خرج عليها ولا بد من أن تثق من أنه يعرف هذه القاعدة ويفهمها جيدا .

(٨) استخدم في معرفة رسم الكلمات أكبر عدد ممكن من الحواس .

(٩) لا تطأب التلاميذ بقراءة كلمات مرسومة خطأ ، ولا بالنظر إليها

إلا عند قرنها بالصواب فقط ، ويجب ألا تطول مدة هذه المقارنة .

(١٠) يستحسن ربط درس الاملاء بغيره من الدروس كالمطالعة والانشاء

الشفوي والتحريري ، ولكن يجب ألا يزيد ذلك عن حده المأمول .

(١١) يعني المدرس في دروس الاملاء بكيفية الامساك بالقلم وبجلسة التلاميذ

قواعد الاملاء .

عما تقدم تظهر لك فائدة تعليم التلاميذ قواعد الاملاء فان ذلك مما يساعد على الكتابة الصحيحة ، ومعرفة السبب في اغلاطهم . ولكن لذلك شروط مـ . .

(١) أن يكون التطبيق أكثر من القواعد .

(٢) أن تتبع هنا طريقة تدريس القواعد (أى الطريقة الاستنتاجية)

(٣) أن تلفت أنظار التلاميذ الى الشواذ وتأمرهم بكتابتها مرارا عند الضرورة .

(٤) أن تقتصر في الكلمات ذات الوجهين أو أكثر في الرسم على

أصح الوجوه .

(٥) أن تذكر دائما أن اجادة رسم الحروف في قبل كل شيء ، وأن الانسان

لا يجيد الفن الا بكثرة التدريب والملاحظة لا بمعرفة القواعد القديمة العائدة في ذاتها .

الانشاء الشفوى

أغراض تدريسه .

(١) تعويد التلاميذ التعبير عن أفكارهم المختلفة بعبارات عربية صحيحة

فصيحة .

(٢) تزويدهم بالالفاظ والتراكيب المناسبة للمقام .

(٣) تعويدهم الصراحة في القول والشجاعة في ابداء الرأي أمام الغير .

(٤) أخذهم بالاعتصام في القول مع ربط الجمل وترتيب الأفكار .

(٥) تدعيمهم على حسن الأداء بتمثيل المعنى تمثيلا طبعيا .

(٦) حملهم على اتخاذ العربية لغة حديث وتعامل داخل المدرسة وخارجها .
(٧) تقوية ملاحظتهم وإقذارهم على السرعة في فهم ما يقال وفي الإجابة عنه .
والوصول إلى هذه الأغراض لابد من اتخاذ الوسائل الآتية : -
(١) أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ متصلة بحياتهم اتصالاً تاماً .

(٢) أن يكون المدرس قدوة حسنة فيتكلم بلغة فصيحة سهلة ملائمة لمستوى التلاميذ طلباً سنحت له الفرص .

٢ (٣) أن يوجد المدرس شوقاً ورغبة في نفوس التلاميذ للاستزادة من الكلام خارج الدرس .

(٤) أن يشعرهم بأن اللغة العربية حية يمكن التعامل بها والتكلم بها ؛ وذلك بتوخي بجانب السهولة في الالفاظ والتراكيب .

(٥) أن يبذل المدرس قصارى جهده في تحويل العامى من كلامهم إلى عربى فصيح .

طريقة التدريس :

يستحسن أن يتبع المدرس طريقة المحادثة مع صغار التلاميذ . ويختار للحديث أحد الموضوعات الآتية . -

(١) البيئة المدرسية : -

وصف ما يراه التلميذ في حجرة الدراسة - وصف ما يراه في المدرسة (في فئتها في حديثها - في ملعبها - في متحفها)

وصف ما يقوم به من الأعمال المدرسية وصف طريقه من البيت إلى المدرسة الكلام على بعض ما يشاهد في طريقه من حيوان أو نبات

أو محال تجارية مهمة .

(٢) البيئة المنزلية .

متى يقوم من النوم - ماذا يأكل صباحا - أو ظهرا أو في العشاء -
أفراد الأسرة وأعمالهم - موقع بيته - ما فيه من غرف وهكذا -

(٣) أعماله خارج البيت والمدرسة .

ابن يلعب - مع من يلعب - أى شيء يلعب - كيف يلعب - الكلام
مع بعض أصدقائه - على رحلة من رحلاته - أى الحيوانات يحب - وصف
هذا الحيوان - أى الصناعات يحب - وصف ما يعمل أحد الصناعات وأرباب الحرف .
(٤) البيئة الطبيعية .

الجو - الزمن وكيف يعرف - اليوم والاسبوع والشهر والسنة وفصولها
والقرن - المسافات والسرعة والبطء - الامتدادات والألوان - الاشكال
والحجوم - الموازين والمقاييس .

(٥) حكايات حقيقية أو خيالية ألقيت عليهم أو وقعت لهم أولا - حد
يمرفونه - تحويل حكاية عامة إلى عريية - تكملة حكاية ناقصة .

(٦) تمثيل أشخاص أو حيوانات أو نباتات أو تمثيل حكاية سمعوها .

(٧) نثر المظلوم من الشعر السهل وتحويل النثر الى نثر آخر من انشائهم

٨٠ وصف صورة برونها، أو مناظر يشاهدونها، أو حوادث وقعت أمامهم .

وعند اختيارهم موضوع الكلام اليه يجب اتباع ما يأتى . -

١٠ يأتى المدرس بالمقدمة المناسبة ثم يعلن موضوع الدرس ويدونه

على السبورة .

٢٠ يعرض الشيء الذى هو موضوع الحديث أو صورته أو مثاله أو رسمه .

٣٠، يناقش الطلبة في النقط التي لها علاقة بالموضوع ويقيدها على السبورة.

٤٠ « يناقشهم في ترتيب هذه النقط .

٥٠ « يطالبهم بالكلام على كل نقطة بطرق مختلفة متنوعة .

٦٠ « يعيد الكرة على النقط فيطالبهم بربط كل منها بما يعدها .

٧٠ « يطالبهم بالكلام على النقط مرتبطة بمجموعة مرة واحدة .

ارشادات

(١) تجنب التأنيق في اختيار الالفاظ مع صغار التلاميذ ، ولا تعتمد الى العبارات الجوفاء القليلة المعنى .

٢٠ « يستحسن أن تكون الالفاظ والتراكيب على قدر المعاني ، فلا داعي لتعدد العبارات التي تؤدي معنى واحدا .

٣٠ « يستحسن ألا يكون الموضوع الذي تختاره معلوما تمام العلم ولا مجهولا تمام الجهل

٤٠ « لاحظ ان الغرض الاساسى من دروس الانشاء الشفوى هو تمرين التلاميذ على الكلام لا اختبارهم في معلوماتهم العامة .

٥٠ « اذا اخترت وصف صورة فلا تطالب التلاميذ الا بوصف ما يرونه رؤية واضحة ويجب عدم التعرض لصور الرجال والنساء الا اذا كانوا يقفون بعمل من الاعمال التي يفيى الاطلاع عليها ووصفها كبناء أو نجارة أو تقاض .

٦٠ « يجب أن يكون المدرس يقظا فيختار من الموضوعات أعدها وأحسنها وقتا على التلاميذ وما هو جار على السنة الناس في الوقت الحاضر كلها سنحت له الفرصة وكان ذلك من الممكن المفيد للتلاميذ .

الانشاء التحريري

لا ينبغي للدرس أن يعد الانشاء الشفوي شيئا من التحريري شيئا آخر، بل الواجب أن يعتبر كلا منهما مساعدا للآخر متصلا به مكمل له . وبما لا خلاف فيه أن الاول يسبق الثاني ويكون بمثابة مقدمة واعداد له . ولذا يجب أن يعنى بالاول فى سنى الدراسة الاولى، وأن يطالب التلاميذ فى سنى الدراسة الاخيرة بالكتابة أحيانا فى الموضوعات الانشائية الشفوية السابقة .

الغرض من الانشاء التحريرى

ان الغرض الاساسى من درس الانشاء التحريرى هو جعل التلاميذ قادرين على تدوين الافكار التى تعن لهم فى موضوع من الموضوعات تدوينا صحيحا مرتبا منظما مستوفيا لشروط الفصاحة والبلاغة ، ويتبع ذلك تقوية الخيال وسرعة البديهة والقدرة على التأليف والتصنيف وعلى اعداد مذكرات خطابة أو مناظرة أو غيرهما .

والموضوع الانشائى لا يعد قىما جيدا إلا اذا كان له ١٠ ، مقدمة تلفت نظر القارئ . وتثير انتباهه الى النقاط الأساسية ، ثم يقع هذه المقدمة (٢) .
نقط الموضوع الاساسية مرتبة منظمة مترابطة بحيث ينتهى كل منها بما يشير الى ما بعدها أو يبدأ بالاشارة الى ما قبلها . ثم بعد الانتهاء من هذه النقاط تأتى (٣) الخاتمة أو النتيجة ، وفيها يحمل الكاتب رأيه أو يدون خلاصة بحثه بعبارة مختصرة .

فعلى المدرس ارشاد التلاميذ الى ذلك ، وعليه أن يفرق بين الموضوع الانشائى وبين الاختبار فى المعلومات العامة إذ ان الاسهاب والتطويل

يشتفر في الاول لا في الثاني .

فالاسلوب الخطاطي الذي يثير خيال القارئ ويلعب بعواطفه ويثير وجدانه هو الاسلوب الممدوح في الكتابة الانشائية القيمة .
وليس الغرض من ذلك ان يغلو الكاتب في خياله ، ويبالغ في تعبيره ، ويتألق في الفاظه فيأتى بها من القواميس أو يختطفها من السماء السابعة أو من الارض السفلى ، وانما الغرض ان يكون الكاتب رقيقا في الفاظه : دقيقا في تعبيره . أجنح الى الحقيقة والاقتصاد في القول . وان يستوحى ضميمه ووجدانه أكثر مما يستقى قواميسه . وأن يكون كحامل المسك والعنبر . وصائغ الذهب والفضة والجواهر النفيسة لا كمن ينحت الصخر ويخوض اللجج .

المدرس والتلميذ :

ان أسمى غاية يسعى نحوها المدرس في درس الانشاء أن يبعث في نفس التلميذ شوقا ورغبة شديدة في التعبير عن معنى أو معاني تدور في نفسه ، فحق وحصل المدرس الى هذه الغاية فقد نجح في مهمته . لأن التلميذ الذي عنده رغبة شديدة في الكلام أو الكتابة يحاول محاولة جديدة أن يحول أفكاره الى الفاظ وعبارات ملفوظة أو مدونة .

ومنى نطق التلميذ أو كتب كان لزاما على المدرس أن يصحح عباراته بحيث تصير بعد التصحيح واضحة منسجمة لا تنفر منها الاسماع ولا تمجها الطباع . فالتفكير ، ومحاولة التعبير عما في النفس ، والتكلم أو الكتابة ، من جانب المتعلم والتشجيع والتزويد بالمادة اللغوية والتصحيح من جانب المعلم هي كل شيء في دروس الانشاء . فاذا قام كل من المعلم والمتعلم

بعمله على الوجه الاكمل امكن ان يقال ان درس الانشاء مفيد
مرضى مؤد للغرض منه .

الانشاء وغيره من المواد

وليس بخاف عليك ان تقدم التليذ في الانشاء او القدرة على التعبير
عما في النفس مفيدله في جميع مواد الدراسة ، لأن هذه تدرس
بالعربية ففهمها حق الفهم والقدرة على الاجابة عن أسئلة فيها اجابة صحيحة
متوقف على اجادة الانشاء ، والقدرة على التعبير ، وفهم ما يقول الغير .
وهذا مما يحتم على المدرسين جميعا ، سواء كانوا مدرسي العربية أو مدرسي
غيرها من المواد أن يعنوا عناية تامة بتقويم السنة المتعلمين وتقويتهم في
اللغة على العموم . وفي الانشاء على الخصوص . فلما لا شك فيه ان التليذ
النحيب الدقيق في فهمه الدقيق في تعبيره يكون من المبرزين في جميع المواد
وخلاصة القول أن القدرة على التكلم والانشاء هي المقياس الوحيد
الذي يقاس به مقدار انتفاع التليذ بدروس اللغة العربية على العموم .
وان تقدم التلاميذ في الانشاء مما يفيدهم كثيرا ويساعدهم على
التقدم في المواد الاخرى .

الماضى والحاضر :

قد أتى على الكتاب حين من الدهر كانوا يظنون فيه أن الكاتب
النحرير والمنشئ القدير من قدر على رص الكلمات رصا وعلى الاكثار من
الاستجاء والاغراب في القول والاغراق في الوصف والمبالغة في المدح
أو الذم والمغالة في التشبيهات والاستعارات والكنايات .

ولكن الزمان قد دار دورته وأصبح لعصرنا هذا روح غير روح
العصور السابقة عصور المحسنات والتنميق اللفظي وصار كبار الكتاب الان

يجنحون الى التزسل والعناية بالمعنى أكثر من العناية بالمبنى ، والى الابداع فى اقامه الحجج والافتاع بالبراهين الساطعة أكثر من الابداع فى المحسنات البديعية أو فى الالؤيلة والاستعارات والتسميقات اللفظية .

واننا نلاحظ الان التجديد فى طرق الانشاء وأساليبه والتنوع فى موضوعاته وفنونه فبعد ان كان المدرسون يطالبون تلاميذهم بالكتابة فى فوائد السكك الحديدية ووصف الشتاء او الربيع والمفاضلة بين الذهب والفضة ، أو بين النحاس والرصاص ، أو بين القطار والسفينة أو بين الجمل والفرس . أصبحنا نرى مدرسى العصر يدعون فى اختيار الموضوعات فىطالبون التلاميذ بالكتابة فى موضوعات طريفة وقصص مبتدعة مثل (وقفه حيران) (ورحلة ضال) (ورحلة الى المريخ) (وقفه أمام أبى الهول) (مناجاة قر) (أسبوع فى الريف) .

وهذا تجديد قد يصفه المتقدمون بان فيه مغالاة وذهابا الى طرف الافراط

فالاولى اتهاج الجادة واتباع الوسط وبحمل الطلبة على وصف ما يشاهدونه وما يقع فى حيز تجاربهم الحقيقية ، وبحث بعض المشاكل أو الأمراض الاجتماعية الحالية وبيان آرائهم فيها ، وكتابة خطابات متنوعة الاغراض مختلفة ، ويستحسن أن تكون هذه الاغراض واقعية ، واعداد خطابة فى الحث على اتباع خلق قوم أو مساعدة بائس أو اصلاح بين متخاصمين . ومحاولة اختصار حكاية مطولة قروها أو سمعوها ، أو انتقاد حادثة وقعت امامهم ، او وصف سلوك احدهم . ولا مانع من أن يكملوا قصة ناقصة أو ينثروا المنظوم ، أو يلخصوا قصيدة ويبنوا رأيهم فيها

ويظهروا ما فيها من وجوه الحسن أو القبح .

فاتجاه الانشاء التحريري الان نحو الحقيقة أميل فى الواجب ملاحظه .
ذلك لتنمى مع الزمن ولنقوم بالواجب نحو البيئة التى نسكنها والمجتمع
الذى نعيش فيه

ويحذر بالمدرس أن يترك للتلاميذ الفرصة للكتابة خارج الفصل ، كي يبحثوا
ويتوسعوا فى البحث ، ويفكروا ويجمعوا شوارد افكارهم ويأتوا بالالفاظ
والتركيب المعبرة عن أغراضهم وعن المعانى التى تعن لهم . ولكن عليه مع
ذلك أن يعودهم الكتابة الارتجالية حينما يأنس منهم القدرة على ذلك ، فان لم
يرفهم استعداد الارتجال فليعدهم له بالتمرين المستمر؛ ويحسن أحيانا أن يترك
لهم الحرية كي يختار كل منهم أى موضوع يكتب فيه متى كانت هناك ثقة كافية .
فيهم ، فان ذلك قد يدل المدرس على مقدار استعدادهم الطبيعى ، وعلى ميولهم
الخاصة وعلى النواحي التى يحبون الكتابة فيها ويرشدوهم الى مواضع القوة والضعف
من شخصيتهم فيسعى فى تشجيع القوى وتقوية الضعيف منها .
طريقه التدريس .

بند هذا يحذر بنا أن نكتب ظمة عن كيفية تدريس الانشاء التحريري .
(١) فأول ما يجب على المدرس أن يأتى بمقدمه للوضوع ثم يكتبه
على السبورة ثم يناقش الطلبة فى معناه .

(٢) بعد هذا بطالهم بذكر النقط التى يصح التعرض لها اثناء الكتابة
فى الموضوع مع مساعدتهم فى ذلك وتمهيد السبل امامهم .

(٣) ثم بتقل من سرر النقط سردا الى تمحيصها وترتيبها وتقسيمها الى
ما يختص بالمقدمة أو بالخاتمة وما يتبقى بالموضوع نفسه .

(٤) ثم يمدحهم بالكلمات والعبارات اللازمة للموضوع ثم يطالبهم بالكتابة
(٥) يمر بهدوء بين التلاميذ وهم يكتبون بعد أن يتحقق من أنهم قد
كتبوا ما يستحق التصحيح .

التصحيح .

ان من حقوق التليذ أن يكون لما كتبه قيمة ، وذلك لا يكون إلا إذا
عنى المدرس بكتابه وصحح أغلاطه وأرشده الى الصواب فى الوقت المناسب .
ومع ذلك لا يكون للتصحيح قيمة إلا اذا فهمه الطالب وكان له أثر ظاهر
فى تقدمه ، ولذا كان لزاما عليه أن يعرف أغلاطه ويسلك طرق تجنبها . فعلى
المدرس الارشاد إلى مواضع الخطأ وإلى طريقة التصحيح وتجنب الأغلاط
وليس عليه أن يوفر على التليذ متاعب التصحيح بل عليه أن يحمله مشقته
ليتحاشى الخطأ أولاً وليكون للتصحيح أثر فى نفسه ثانياً .

ولهذا الغرض وضع بعض المحدثين من المدرسين إرشادات بها يتنبه
التليذ إلى موضع الخطأ ونوعه ، فان كان هناك خطأ نحوى عين موضع الخطأ
بوضع خط أفقى تحت الكلمة التى حدث فيها الخطأ ، ثم وضع أمامها فى
الهامش كلمة (نحو) . وبالطريقة نفسها يشار إلى الأغلاط الصرفية أو الاملائية
أو غيرها . وإذا كان هناك تركيب معقد أو غامض أو ركيك وضع بين قوسين
ثم وضع أمامه كلمة تصفه مثل «معقد» «غامض» «ركيك» وهكذا .

وعلى المدرس أن يلاحظ دائماً أن التليذ قد اتفهم هذه الارشادات وصحح
أغلاطه وحاول تجنبها فى الموضوعات التالية

ويستحسن من حين لآخر أن يطالب الطلبة المجيدون قراءة ما كتبوا
لايجاد جو من التنافس البرى بينهم من جهة ولتشجيع غير المجيدين من

جهة أخرى .

أما وضع الدرجات وترتيب التلاميذ فأمره موكول إلى ذوق المدرس وحسن تصرفه ، فإذا عن له أن يضع درجات فليفعل ، وإذا فضل وصف الموضوعات بصفات تقوم مقام الدرجات فلا مانع . وهذه هي الأوصاف مرتبة ترتيباً تصاعدياً ، مصحوبة بما يساويها من الدرجات :

الوصف	الدرجة
ردىء جداً	٢ فاقل
ضعيف جداً	٣
ضعيف	٤
لا بأس	٥
حسن	٦
حسن جداً	٨
جيد	٩
جيد جداً	٩.٥
فائق	١٠

المحفوظات

أغراض تدريسها . -

- (١) تزويد التلاميذ بمادة لغوية أى الفاظ دقيقة وتراكيب رشيقة .
- (٢) تدريب الطلبة على الحفظ والاستدكار .
- (٣) تربية الذوق والقدرة على حسن الاختيار الأدبي .

- «٤» تغذية الخيال بمادة قوية نهذه وترقيه .
وهذه الاغراض لا تحقق الا .
«١» بان يشعر التلاميذ أن القطعة جذيرة بالحفظ .
«٢» بان يفهموها فهما جيدا ويدركوا ما فيها من جمال فني جذاب .
«٣» بان يحفظوها عن ظهر قلب بعد فهمها .
ولذا يجب أن تتوفر في قطعة المحفوظات شروط هي : -
«١» ملائمتها للتلاميذ بالا تكون وحشية في الفاظها ولاغريبة في معناها
«٢» أن تكون سهلة الالفاظ متينة التراكيب .
«٣» أن تكون طريفة المعنى مشوقة مفيدة .
«٤» يستحسن أن تكون مربية للخيال موقظة للشعور أو مقوية للفكر
مقومة للأخلاق .

طريقة التدريس : -

- يتبع المدرس في تدريس المحفوظات المراتب الآتية ..
«١» يأتي بمقدمة ملائمة للدرس ولمدارك التلاميذ ثم يعان موضوع
الدرس ويدونه على السبورة .
«٢» يقرأ القطعة بتأملها مع حسن الاداء وتمثيل المعنى .
(٣) يناقش التلاميذ في معاني الالفاظ والتراكيب ، ويدون معاني
الالفاظ الصعبة على السبورة .

- (٤) يحمل التلاميذ على استظهار القطعة باحدى الطرق الآتية :
(٥) بعد الانتهاء من التحفيظ يتكلم في مغزى القطعة أو معناها العام .

طرق التحفيظ .

- (أ) طريقة الجمع . ومعناها أن يحاول التلاميذ حفظ القطعة بتمامها باعتبارها كلاً لا يتجزأ ، وذلك بمقرأتها مرات كافية وهذه الطريقة مستحسنة إلا أنه من الصعب على صغار التلاميذ اتباعها لاسيما إذا كانت القطعة طويلة
- (ب) طريقة التقسيم . ومعناها أن يحفظ التلاميذ القطعة بيتاً بيتاً ثم يحفظوا البيت الأول مع الثاني ثم هذين مع الثالث وهكذا . وهذه الطريقة معيبة لما قد يترتب عليها من الخطأ في ترتيب الآيات .
- (ج) طريقة الجمع بين هاتين . ومعناها أن يحفظ التلامذة النظمه بيتاً بيتاً ثم يطالبوا بالقائما مرة واحدة بعد قراءتها مرات كافية . وهذه هي الطريقة التي يستحسن اتباعها إذا امكن .

قواعد وضع مناهج الدراسة

ليست في حاجة الى تعريفك ان وضع مناهج الدراسة ليس من اختصاص المدرس ، ومع ذلك أرى من الواجب عليه أن يكون على علم تام بالقواعد الأساسية التي يجب على رجال التربية والقائمين بشؤونها أن يتبعوها في هذا الصدد ليكون عملهم على هدى .

- (١) وإنما يجب على المدرس التعرف هذه القواعد لانه هو الذي سيعهد اليه بتنفيذ المنهج بالفعل ، فإذا لم يعرف الاغراض التي يرمى اليها كان عرضة للضلال في سيره ، والخطأ في اصابة المرمى . وكان مثله في ذلك مثل البناء الذي يبنى ولا بدرى الغرض من بنائه ، ولا يعلم شيئاً عن نتيجة عمله .
- (٢) على أن معرفة المدرس بهذه القواعد تخول له أن يبدى ما يراه من الاقتراحات التي عساها أن تكون مفيدة في سبيل اصلاح مناهج الدراسة

وجعلها ملائمة مؤدية للغرض المقصود منها .

(٣) هذا وإن المدرس قد يصبح يوما من الايام رئيس معهد على ، ففى هذه الحالة يكون مسئولا عن وضع مناهج الدراسة بمدرسته إما بطريق مباشر كما هى الحال فى نظار المدارس فى معظم الممالك الاوربية الذين لهم الحق والحرية فى التغيير والتبديل فى المناهج ، متى وجدوا فى ذلك مصلحة على شريطة أن يخبروا مفتش المنطقة المختص بما رأوه من تعديل ليكون على علم به ، وإما بطريق غير مباشر كما هى الحال فى نظار مدارسنا الذين لهم رأى استشارى فى تغيير مناهج الدراسة .

(٤) وانا نرى على كل حال ان معرفة هذه القواعد بمايزيد المدرس علما بمهنته ويجعله اقدر على القيام بها ، ويزيد فى مقدرته باعتباره أحد رجال التربية والتعليم المسؤولة عن تربية الناشئين .

بعد هذا نقول إن من الواجب على من يضعون مناهج الدراسة أن يلاحظوا . «١» الغرض العام من التربية «٢» ، مستقبل التلاميذ «٣» ، حاجة البيئة «٤» أحوال التلاميذ واستعداداتهم «٥» عدد المدرسين وكفائتهم «٦» ربط مواد الدراسة بعضها ببعض .

«١» فكل منهج للدراسة يعد ناقصا إذا لم يراع فيه الغرض العام من التربية وقد عرفت مما سبق أن التعصب لاشئ غرض خاص من الاغراض التى ذكرناها لك يستلزم تعديلا وتغييرا فى منهج الدراسة ، وعناية بمواد دون أخرى ليسكون اتباع المنهج كفيلا بالوصول الى ذلك الغرض الخاص . والذين يرون أن التربية الاولى لا بد أن ترمى الى تقوية قوى التلاميذ الجسمية والعقلية والخلقية والذوقية ، واعدادهم لان يحيا فى يشتم حياة

سعيدة برون من الواجب أن يشمل منهج الدراسة من المواد المختلفة ما يساعد على الوصول إلى هذا الغرض ؛ فلا بد أن يشمل مواد تقوى الجسم والحواس كالألعاب الرياضية والأشغال اليدوية والرحلات الخلوية ، ومواد تقوى العقل كالرياضة (الحساب والهندسة والجبر) وأخرى تقوم اللسان وهى المواد اللغوية ، ومواد تهذب الأخلاق كالدين والأخلاق والألعاب الجمعية أو ترقى الذوق كالآداب والرسم والموسيقى .

(٢) وكذلك يجب أن يراعى فى وضع مناهج الدراسة مستقبل التلاميذ والمهنة الخاصة التى سيتبعونها ؛ فمنهج الدراسة لمن سيكونون أطباء مثلا يجب أن يكون غير الذى لمن سيكونون قضاة أو مهندسين أو معلمي أو وعظما مرشدين أو تجارا أو صناعا أو زراعا وهكذا .

(٣) ولا يخفى أن اختلاف البيئات يدعو بالضرورة إلى اختلاف فى مناهج الدراسة ؛ فما يصلح لآمة من الأمم من هذه قد لا يصلح لآمة أخرى تخالفها فى مناخها وغللات أرضها وتقاليدها وتاريخها وظروفها الاجتماعية . ومنهج الدراسة الذى يوضع لمن يسكنون بيئة زراعية يجب أن يعنى بالزراعة ، فى حين أن ذلك الذى يوضع لمن فى بيئة صناعية يجب أن يعنى بالصناعة .

وكذلك يجب أن يشمل المنهج من المواد والموضوعات ما لا يستطيع التلاميذ العلم به ومشاهدته فى بيئتهم الخاصة ، فاولاد الريف يجب أن يعطوا فرصة لتعلم ما يشاهده سكان المدن كالمكتبات العامة ، ودور الحكومة ، والاماكن الأثرية ، والمستشفيات ، والجامعات ، والمركبات الكهربائية وغيرها من وسائل النقل والمواصلات . ومناهج الدراسة بالمدن يجب أن تحوى

موضوعات لا يستطيع سكان المدن رؤيتها، كالزراعة وفلاحة البساتين، وتربية المواشى والدواجن بما فيها النحل ودود انقر، وصنع الجبن والزبد وعلى الجملة يجب أن يتعرض المنهج لحاجة البيئة بحيث تدرس المواد التي تتطلبها دراسة تفصيلية، أما ما ليس من اختصاصها فيدرس دراسة اجمالية .

(٤) أما ملاحظة أحوال التلاميذ ومواهبهم واستعداداتهم فضرورية وهي توجب علينا ملاحظة سن التلاميذ، ونوعهم، ومواهبهم، والاسر التي ينتمون اليها .

فنهج الدراسة لصغار الاطفال يجب أن يعنى بالتريه الجسمية والنشاط الطليق الحر على العموم، وباللعب المنظم على الخصوص، وكذلك بمبادئ القراءة والكتابة، وتعودد الاطفال على العادات المنظمة في المأكل والمشرب والملبس والنوم والمحافظة على الصحة، والتريض والمحادثة والتخاطب الأدبي. ويراعى في التعليم الابتدائي للبنين أن يكون المنهج شاملا لمواد عامة الفرض من دراستها اعداد التلاميذ للاقسام الثانوية ومدارس الصناعة والزراعة والتجارة، فلذا يجب العناية بالرياضة العملية (الحساب العملي والهندسة العملية) والاشغال اليدوية، وفلاحة البساتين، والأشياء، والقصص التاريخي وجغرافيه البيئة الخاصة والعامة، والرسم، ومبادئ اللغة الوطنية وعلى الأخص الانشاء الشفوي والمطالعة والاملاء والخط. وحذ لوالتحق بكل مدرسة ابتدائية، أو بعض المدارس الابتدائية على الأقل، أقسام خاصة لاعداد التلاميذ الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس الثانوية - لصناعة أو حرفة خاصة. أما في القسم الاول من المدارس الثانوية فيتوسع في دراسة المواد التي درست بالمدارس الابتدائية وفي القسم الثاني يتخصص الطلبة لخمس مواد أو

ست يختارونها وفق ما تسمح به استعداداتهم وميولهم الخاصة .
هذا من حيث سن التلاميذ ، أما من حيث نوعهم فالواجب أن يكون هناك
فرق بل فروق بين المناهج التي تتبع في تعليم البنين وبين التي تتبع في تعليم
البنات ، لأن وظيفة البنات في الحياة واستعداداتها الخاصة تحتم علينا أن نعدّها
للقيام بوظيفتها وفق ما تسمح به طبيعتها حق قيام ، ولذا يجب أن نتخذ الوسائل
اللازمة لتعليمها التدير المنزلى وعمل الملابس وتربية الأولاد والقيام بشئون
الأسرة فإن هذه هي واجباتها المسؤولة عنها وهي على القيام بها أقدر ، ونحن
اليها أحوج .

وأما اختلاف التلاميذ في مواهبهم فيحتم علينا أن نضغ منها جالاذكيا .
وآخر للاغنياء ، وثالثا للضعاف العقول وفق ما ترشدنا اليه الاختبارات
العقلية ، ، لان خضوع جميع التلاميذ على اختلافهم في مواهبهم العقلية لمنهج
واحد مضيع لهم أو لبعضهم ، لأن الذكي اذا أرغم على البقاء مع الغبي أو
ضعيف العقل تعطلت مواهبه ، واذا حمل الضعيف على متابعة الذكي أهدق
وأدركه الملل وأضاف ضعفا الى ضعفه .بقى ان نقول أن اختلاف الاسر
التي ينتمى اليها التلاميذ ، وتباين يثائهم تباينا ظاهرا في الوقت الحاضر
يوجب علينا ان نغني عناية خاصة بأولاد الطبقات الدنيا به فممد لهم السبل
لاكتساب الثقافة العلمية والخلقية التي ينشأ عليها أولاد الطبقات العليا في
بيوتهم ، فما دامت هناك فروق ظاهرة بين الطبقات فالحاجة شديدة لان
تكون هناك مناهج لتعليم أولاد الخاصة ، وأخرى لتعليم أولاد العامة . أما
إذا لم تكن هناك فروق كبيرة محسوسة فإن الحاجة الى هذه التفرقة تكون محدودة
(٥) وعلى من يضع مناهج الدراسة ألا يقرر مادة الا اذا كان واثقا

من ان هناك عددا كافيا من المدرسين الاكفاء القادرين على تدريسها لانه لا معنى لتقريب مادة لا تدرس مطلقا أو تدرس تدريسا ناقصا ، فذلك عبث وتضييع للوقت .

فاذا رأى أولو الامر أن الحاجة تدعو إلى تدريس مادة ليس هناك من المدرسين الاكفاء الوطنيين من يقدر على تدريسها فليرجئوا تقريرها وليسرعوا في اعداد المدرسين الوطنيين لتدريسها ، فهذا خير من الاعتماد على الاجانب الذين لا يمكن أن تكون لديهم رغبة صادقة في تهذيب ابناء شعب غير شعوبهم .

(٦) أما الموضوع الأخير الذى هو (ربط مواد الدراسة) فموضوع قيم جدير بالبحث . وهو مبدأ من مبادئ التربية الحديثة يسمى أحيانا (تجميع المواد) . وعلى أساسه وضعت طريقة من طرق التعليم الحديثة تسمى طريقة « المشروع » . والغرض منها أن تقسم المعلومات إلى طوائف ترتبط كل طائفة منها بمشروع من المشروعات الوطنية أو العالمية الكبرى مثل . -

قناة السويس - خزان أسوان - الشلالات - السكك الحديدية - التلغونات و التلغرافات - الكهرباء - المركبات الكهربائية (الترام) قناة بنما - المزارع - المناجم - المعامل وهكذا .

وبعد اختيار المشروع يبحث الطلبة بمساعدة المدرس من جميع النواحي الممكنة (التاريخيه - الجغرافيه - الهندسيه - الحسابيه - التجاربه - السياسيه - الطبيعيه - الكيماويه) ثم يرسمونه إن كان يرسم ، ويعملون نموذجا له إذا أمكن وعندئذ أن الوقت قد حان لاتباع هذه الطريقة ، ووضع مناهج الدراسة

على أساسها فإذا لم نستطع ذلك فأقل ما يجب أن نمصر مواد الدراسة في المدارس الابتدائية . ومعنى تمصيرها صبغها بالصبغة المصرية ، ودراستها من ناحية البيئة المصرية ، فيصير من الواجب على التلميذ أن يعرف جغرافية مصر وتاريخها وأنظمة الحساب والمعاملة والتجارة المصرية قبل أن يتطلع إلى دراسة البيئات الأخرى ، ويلم بالحديث ، المائل أمام عينيه ، القريب إلى مداركه ، الذي يشاهده صباح مساء ، ويسمع عنه كل وقت قبل أن يكره على معرفة الغائب الذي لا يستطيع الاتصال به مباشرة .

فليعرف التلميذ بيئته التي يسكنها حق المعرفة ، قبل أن يعرف السودان وأوربة وأمريكا وأستراليا . وليدرس تاريخ بلاده الحديث وكن ما يتصل به ، وليعرف سير أبطال الوطن - قبل أن يدرس تاريخ مصر واليونان والرومان في العصور الغابرة ، أو تاريخ إنجلترا وحرب الوردتين والآرامدة ، أو الثورة الفرنسية وسيرة نابليون وحروبه . وليعلم أسرة محمد على قبل أن يدرس تاريخ بناء الأهرام أو الدولة الطولونية أو الأخشيديّة . وليدرس لغته الوطنية ويلم به إلماً معقولا قبل أن يرغب على تعلم لغة أجنبية لا يستفيد منها الا اضطراب ذهنه ، وإرهاق ذاكرته ، ومزاحمة لغته الوطنية فينشأ كما يقول الاسرائيليون « أقرع من هنا ومن هنا » . وليعرف شعر حافظ وشوقي قبل أن يدرس المعلقات وأشعار البحترى والمتنبى وأبي العلاء .

هذا ما أريد به تمصير التعليم ، الذي هو جزء من حركة عامة يجب أن نقوم بها إذا أردنا أن نفلح ونتصير في حرب تنازع البقاء تلك هي تمصير كل شيء في مصر ، وتقدير كل ما هو مصرى على غيره .

فإن فاتنا العمل « بطريقة المشروع » فلا ينبغي أن يفوتنا العمل بمبدأ

«ربط المواد، الذي كان يرمى اليه فروبل المربي الالماني الكبير حين قال :
(ان عمل المدرسة ليس هو حشواذان التلاميذ بعدد كبير من الحقائق والاشياء
ولكن عملها ان تعنى أكبر عناية بوحدة الاشياء والحقائق ، تلك الوحدة
الابدية التي يجب أن نجعل التلاميذ يشعرون بها) . فالحقائق على اختلافها
متراطة ، وعلى تنوعها متصلة ، وان واجب المدرس أن يبين لتلاميذه كيفية
ترابطها واتصالها باتباع مبدأ التجميع ، أو الترابط ، الذي جعله هربارت الالماني
ساسا لفلسفته الترابطية ، وبنى عليها نظريته في خطوات الدرس المنسوبة اليه .
فواد الدراسة لابد أن تكون مترابطة بقدر ما يمكن والديوس التي
يتلقاها التلاميذ - لا سيما في حياتهم الاولى - لابد أن تكون متصلة اتصالا
تاماً ، إذ أن هذه هي الطريقة الطبيعية التي تؤدي إلى جعل المعلومات حية
قيمة ، والى ترابطها ورسوخها في الذهن ، والى سرعة تذكرها والارتفاع
بها وقت الحاجة . أما المعلومات المنعزلة المفككة فقلها تكون مفيدة وقلها
تثبت في الذهن أو يكون من السهل تذكرها .

ومن الواجب أن نلفت نظرنا إلى أن هناك فرقاً لا يستهان به بين
«ربط المواد» وتجميعها ، فربطها معناه وصل بعضها ببعض بيان علاقة احداها
بغيرها . أما تجميعها فمعناه ربطها جميعها بشيء واحد كمشروع من المشروعات
السابقة ، أو بيئة من البيئات . أو شهر من الشهور . أو فصل من فصول
السنه . أو نبات أو حيوان خاص .

وهاك أمثلة للربط :-

(١) مواد اللغة .

إن اللغة وحدة لا ينبغي أن نجريها ونقطع أوصالها ، فالقواعد متصلة بالمطالعة

والاملاء مترابط بالخط ، وكلاهما مرتبط بالانشاء التحريري وهذا مرتبط بالانشاء الشفوي والمطالعة والقواعد . فن الواجب ملاحظة ذلك وربط جميع المواد بعضها ببعض .

وهذا وإن اللغة متصلة بكل مادة من مواد الدراسة التي تدرس بالعربية فن الضروري ان يلاحظ مدرسو المواد الاخرى هذه الصلة وان يعنى كل باللغة العربية كما يعنى بمادته الخاصة . لان ذلك بالطبع يزيد في قدرة التلاميذ على التعبير الدقيق ويساعد على طلاقة ألسنتهم . ولا يخفى أن ذلك يعود بالمنفعة على المادة الخاصة التي يختبر فيها التلاميذ تحريريا واحيانا شفويا .
(ب) اللغة و التاريخ والجغرافيا :

يستطيع مدرس التاريخ والجغرافيا ربط هاتين المادتين باللغة . وذلك بان يطالب التلاميذ بالاتيان بخلاصة الدرس شفويا أو بكتابتها والاطلاع على ما كتبوا وتصحيحه . وكذلك يستطيع اتباعه الطريقة الاستنباطية أن يناش التلاميذ في أثناء الدرس . ويحماهم على الكلام . ويصحح أغلاطهم اللغوية . وأهم من ذلك تحول بعض الحوادث التاريخية الى روايات يمثلها الطلبة .
(ج) التاريخ والجغرافيا :

كثيرا ما يكون للحوادث التاريخية التي كانت من نصيب مملكة من الممالك رابطة بموقعها الجغرافي ، وطبيعة جوها وغللات أرضها . وكثيرا ما تكون غلاتها وطبيعة أرضها من الأسباب التي تؤدي إلى تغير في مجراها الطبيعي ، وانقلاب في حياتها التاريخية ؛ فالبلاد الصناعية القوية تميل إلى الاغارة على البلاد الزراعية الضعيفة ، فتقوم الحرب أو تنشأ علاقات سياسية جديدة بينهما . وأهل البد ويميلون إلى الاغارة على سكان الحضر فينشأ عن ذلك

تغير في تاريخ كل من المغيرين والمغار عليهم . وإننا نشاهد أن شهرة المدن التاريخية ترجع في الغالب إلى موقعها الجغرافي وقربها من مسالك بحرية أو برية أو مقاطعات خصبة . ونرى أيضا أن بيئة الرجال الطبيعية الأصلية قد تكون سببا في سلوكهم ، سلوكا خاصا يؤثر في سيرهم وتواريخ حياتهم .

(٥) التاريخ والجغرافيا والاعمال اليدوية والرسم :

من الممكن ربط هذه المواد بعضها ببعض بسهولة . وذلك بأن يطالب الاولاد بعمل نماذج للأدوات الحربية أو أدوات الطعام القديمة أو للأماكن الاثرية والنبات بعمل نماذج لللباس القديم التي كان يستخدمها الرجال أو النساء في الأزمان الغابرة ومن المستطاع الالتفاف بهذه الملابس في تمثيل الروايات التاريخية المشار إليها فيما سبق . ومن التمرينات المشوقة أن يقوم التلاميذ بعمل نماذج للبصطلحات الجغرافية التي تعلموها كجبل أونهر أو خليج لكن يجب أن تكون نماذج لأشياء رأوها أو وصفت لهم أو قرؤوا عنها .

ويربط التاريخ والجغرافيا والاعمال اليدوية بالرسم بمطالبة التلاميذ برسم الاشياء السابقة على السبورة أو في كراساتهم . ويستحسن أن يترنوا على التلوين بالالوان المائية . فان في ذلك تربية لاذواقهم من ناحية . وتقريبا للاشياء المرسومة من أوصافها الطبيعية من ناحية أخرى .

ونستطيع أيضا ربط التاريخ بالرسم بمطالبة التلاميذ بعمل رسوم تقريبية تبين الخطة الحربية التي اتبعها أحد القواد . أو مواقع الجنود في احدى المواقع أو الطريق الذي اتبعه قائد أو فاتح أثناء فتوحه واستيلائه على البلدان

(٥) اللغة والاعمال اليدوية والرسم :

يستطيع المدرس أن يقص على التلاميذ حكاية ثم يطالبهم بتوضيحها .

بعمل نماذج لها أو برسم حوادثها كلما كان ذلك ممكنا . ويمكنه أن يجعلهم يقرءون قصته أو وصف حيوان أو نبات ، أو يبت من البيوت ثم يطالبهم برسم تقريري يوضح ما قرءوا أو بعمل نموذج له ، ففي ذلك ظه تقوية لخيالهم وتوضيح للذهن التي ربما لم يفهموها فهما جيدا بعد المطالعة .

ومن المثلين الآتيين تبيين معنى « تجميع المواد »

لنفرض من أنك تريد أن تعطى درسا في الأشياء عن دودة القز . إن خير طريقة تتبعها أن تدع التلميذ يلاحظ الدودة في جميع أطوار من يوم أن تأتي صغيرة وتأخذ في الطعام ، إلى أن تكبر وتأخذ في عمل الشرنقة ، حتى إذا ما انتهت من عملها مزقتها وخرجت منها في صورة فراشة ذات أجنحة تطير ثم تضع بيضها على ورق الشجر . وأثناء ملاحظة هذه الأطوار دع التلميذ يصف ما يشاهد بقدر ما يستطيع من الدقة ، ثم مره برسم صورة الدودة طبقا لما وصف ، ثم طالبه بأن يكتب موضوعا انشائيا مختصر يصف فيه ما طرأ على الدودة من التغيرات وما ينتظر أن يحدث لها ، ويذكر فيه مكانها ومن أين أتت بها ، وعدد ما عنده وما عند أخوانه من الديدان ، ويبين ما قام به من الأعمال نحوها . ثم اجعله يعمل نموذجا لها من الصلصال . ثم اتمز فرصة تشوقه للعلم بموطن دود القز الأصلي وبيئتها الجغرافية الطبيعية المناسبة لها فاحمله على القراءة عنها وجمع ما يستطيع جمعه من المعلومات عنها . ثم مدة بما لم يستطع الحصول عليه . وأخبره عن البلاد التي تنحى بدور القز وصنع الحرير وتكلم عن تاريخ هذه الصناعة بمصر وعن المدن المصرية المشهورة بها . ثم بعد ذلك كله طالبه على سبيل الاعداد - بأن يقص عليك قصصها .

و تمثل تاريخ حياتها . وبدون خلاصه ماسمع وماعرف عنها . واذا استطعت ان تكتب نصه شريفة في الموضوع فهاها . حفظه إياها .

فهذه جملة من المواد مترابطة الأجزاء . متصلة بشيء واحد . ولنية من المعلومات الحية وصلت إلى ذهن التلميذ بعد الشعور بالحاجة إليها . وأعمال متعددة يقوم بها وهو يعرف فوائدها والغرض منها .

(ب) افرض أنك تريد أن تعطى فرقة من صغار التلاميذ شيئاً من المعلومات عن بعض الحيوانات الغريبة كالذب الأبيض الذى يسكن الأقاليم الثلجية الشمالية فبدلاً من أن تعطيه درساً واحداً إلقتائاً عن هذا الحيوان يستحسن أن تتبع طريقه تجمع المواد فتقوم بما ياتى :-

(١) تستحضر نموذجاً أو صورة لهذا الحيوان وتعمل التلاميذ لاصطفاؤها ويصفونها مع مساعدتهم فى ذلك (إنشاء شفوى وأشياء)

(٢) تحضر قطعه مطالعه عن هذا الحيوان وتجعلهم يطلعونها (مطالعه)

٣٠، تعطيه قطعه محفوظات فى الموضوع وتحفظهم إياها ، و محفوظات ،

٤٠، تطالبهم بأن يكتبوا وصفاً للحيوان ، بحيث يكون الوصف مطابقاً .

لما علموا بقدر ما يستطيعون ، ثم يطلعوك على ما كتبوا ، إنشاء تحريرى ،

٥٠، تخبرهم بشيء عن موطن هذا الحيوان الاصلى وبشيء عن تاريخ بلاده

وعن علاقة يياض فروه بصفة بيئته الاصلية وعن كيفية صيده ، جغرافيه

وتاريخ ومعلومات عامه ،

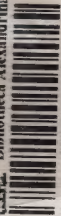
٦٠، تطالبهم بأن يمثلوا حياة الحيوان ويتكلموا عنه بلسانه (خطابه وتمثيل)

٧٠، تتحدث معهم عن قيمة فروه وتعطيه مسائل حسابيه عنه وحساب ،

- ٨٠، تدعهم يرسمون شكله أو صورته «رسم» .
- ٩٠، تأمرهم بعمل نماذج مختلفة له من الورق المقوى الصلصال أو الطين أو الرمل أو من القماش والقطن «أشغال يدويه» .
- ١٠٠، تبتكر لعبة خاصة يكون فيها بعض الاولاد بمثابة الهيادين ، والبعض الآخر بمثابة الديبه والعباب رياضييه .
- هذه كله مع مراعاة أن يكون من كل ناحية تدرسها من هذه النواحي عنصر جديد جذاب لتجنب السآمه والملل.
- يمثل هذه الطريقه تصل المعلومات الى أذهان التلاميذ واضحه جليه بوسائل متعددة طبيعيه . ويخرج التدريس عن دائرة الجود والتكلف . ويصير مشوقا جذابا لا يمل التلاميذ بل يألفونه ويحبونه . ولا يحدون مجالا للعبث بالنظام أو الخروج على القوانين المدرسيه . وفي الوقت نفسه تقوم السستم وأخلاقيهم . وتقوى مداركهم وشخصياتهم . وترهف حواسهم . وتثبت المعلومات في أذهانهم . ويشعرون بانهم احياء غير اموات . وبأن المواد التي يدرسونها متصله بنفوسهم مفيدة لهم في حياتهم .
- وعندى ان اى نظام للتعليم لا يفلح الا اذا جعل لهذا المبدأ المنزلة العليا . والله الهادى الى أقوم سبيل وهو حسبنا ونعم الوكيل .

تم بحمد الله

7
n
Bibliotheca Alexandrina



0529969